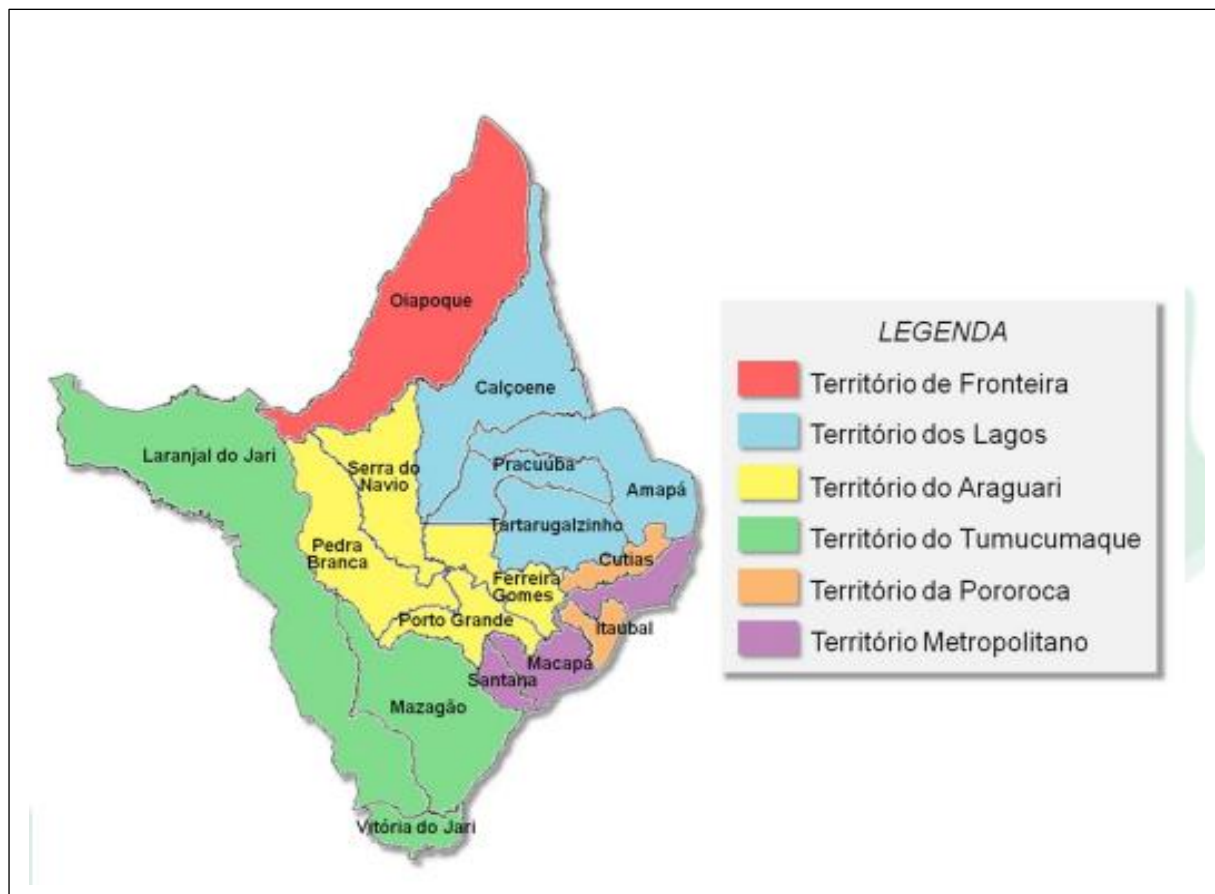




MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE INTERIOZAÇÃO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
(PARFOR)



**PROJETO PEDAGÓGICO DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS TERRITÓRIOS SUL DA
AMAZÔNIA AMAPAENSE
PEDAGOGIA DO CAMPO/PARFOR**



**MACAPÁ-AP
2022**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE INTERIOZAÇÃO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR)**

**JÚLIO CESAR SÁ DE OLIVEIRA
REITOR**

**ALMIRO ALVES DE ABREU
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO**

**RONALDO MANASSÉS RODIGUES CAMPOS
COORDENADOR GERAL DO PARFOR/UNIFAP**

**GRUPO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: EDUCAÇÃO, SABERES E CULTURA DO
CAMPO NA AMAZÔNIA-ESACAM**

SECRETARIA MUNICIPAL DE MAZAÇÃO

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	05
2 JUSTIFICATIVA	07
3 EXPERÊNCIAS FORMATIVAS DA UNIFAP: INTERIORIZAÇÃO, DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO E POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR)	10
4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO	13
5 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	18
5.1 DESIGNAÇÃO	18
5.2 PROGRAMA DE FORMAÇÃO	18
5.3 DENOMINAÇÃO DO PROJETO	18
5.4 FORMAS DE ACESSO	18
5.5 OFERTA DE VAGAS	18
5.6 FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO	18
5.7 MODALIDADE DE OFERTA	18
5.8 ÁREA DE ATUAÇÃO DO EGRESSO DO CURSO	19
5.9 TITULAÇÃO ADQUIRIDA	19
5.10 QUANTIDADE DE TURMA	19
5.11 DURAÇÃO MÍNIMA PREVISTA	19
5.12 CARGA HORÁRIA	19
5.13 REGIME ACADÊMICO	19
5.14 LOCUS DE FUNCIONAMENTO	20
6 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	21
6.1 OBJETIVO GERAL	21
6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
7 PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO	24
8 ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS FORMATIVOS DO CURSO	24

9 CARGA HORÁRIA DO CURSO ORGANIZADA POR NÚCLEOS	24
10 ORGANIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS POR NÚCLEOS NA MATRIZ CURRICULAR	25
11 METODOLOGIA	28
11.1 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DAS DISCIPLINAS POR TEMPOS FORMATIVOS NA MATRIZ CURRICULAR	30
12 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ESTÁGIO SUPERVISIONADO	33
13 ATIVIDADES COMPLEMENTARES	34
14 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	35
15 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES – ENADE	36
16 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO	36
17 AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	37
18 POLÍTICA DE EXTENSÃO E PESQUISA NA UNIVERSIDADE	37
19 CORPO DOCENTE	38
20 TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS	39
21 INSTALAÇÕES FÍSICAS	39
22 CONSIDERAÇÕES SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE	40
23 ORGANIZAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR	42
24 EMENTAS E REFERÊNCIAS DAS DISCIPLINAS	47
25 REFERÊNCIAS	130
26 ANEXOS	133

1 APRESENTAÇÃO

O Projeto Pedagógico de, da Universidade Federal do Amapá tem como objetivo realizar a formação inicial em serviço de professores da rede pública de educação básica, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), para que possam atuar na docência da Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Gestão Escolar e Coordenação do Trabalho Pedagógico em espaços escolares e não-escolares, da Amazônia Amapaense, de maneira a garantir a formação de educadores pautada no princípio da educação do campo, que vem sustentada pela inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo, dos rios e das florestas como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade.

Esta proposta foi construída a partir das demandas oriunda da Secretaria Municipal de Educação de Mazagão, mas ela também poderá beneficiar a formação dos professores que atuam nos demais municípios do território sul do Amapá (termo de solicitação nos anexos, apresentadas a Pró-reitoria de Ensino de Graduação e a Coordenação Geral do Parfor/UNIFAP, em articulação com a coordenação do Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão-Educação Saberes e Cultura do Campo na Amazônia-ESACAM/UNIFAP.

O projeto será desenvolvido pelo Curso de Pedagogia, do Campus Marco Zero do Equador. Todavia, caso não haja aceite para a execução, após sua aprovação no edital EDITAL Nº 8/2022 Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) a Pró-reitoria de Graduação fará as articulações via Coordenação geral do Parfor/UNIFAP com os seus professores e com outros Colegiados dos Cursos de Pedagogia, presentes nos campi da UNIFAP, para que o “Projeto Pedagógico de Formação de Professores do Território Sul do Amapá da Amazônia Amapaense-Pedagogia do Campo/PARFOR” se viabilizado e executado, plenamente, com êxito.

Os colegiados dos Cursos de Pedagogia contam com um corpo docente constituído em sua maioria por doutores em educação e outras áreas do conhecimento, além de professores mestres e especialista. Cabe salientar que a pós-graduação conta também com o Programa de Pós-graduação em Educação e o Curso de Especialização e Políticas Públicas, ligados ao Curso de Pedagogia- Campus sede Marco Zero do Equador. Portanto, a Universidade Federal do Amapá, pelas condições

descritas anteriormente, assim como pela sua história de atuação na formação de professores, que é pioneira no Projeto de Interiorização, na implantação do curso de Pedagogia e no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, conforme é abordado neste projeto, em discussão posterior.

Cristo (2021) menciona que a Pedagogia do Campo traz como fundamento a essência pedagógica e metodológica dos processos educativos que ocorrem na Amazônia Amapaense, de maneira a considerar seu espaço de trabalho e sua pluralidade como fonte de conhecimento, pois os territórios são espaços de cultura, política, identidade, história e de existência social. Nesse sentido, a identidade da educação das comunidades se insere em contexto real, deve ser definida pelos seus sujeitos sociais e estar vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho, ou seja, como produção material e cultural de existência humana, de maneira a construir conhecimentos potencializadores que ajudem a garantir uma educação superior de qualidade, que contribua com a formação dos profissionais da educação que atuam no território Sul do Amapá, na Amazônia Amapaense.

Nesse sentido, este projeto pauta-se em uma a formação acadêmica a partir do trabalho, da cultura, da identidade e dos fazeres pedagógicos das escolas, constituídas das relações que se constroem com as pessoas, com o meio ambiente e com suas formas de vida e nos territórios amazônicos, que conforme afirma Arroyo exige “[...] outras teorias pedagógicas, outras didáticas e outros letramentos. Outros currículos de formação. Outros saberes de experiências feitas nessa pluralidade de sujeitos que disputam as instituições do conhecimento” (ARROYO, 2014, p.223).

Mediante ao exposto a matriz curricular do curso apresenta uma carga horária de 3.870 (três mil, oitocentas e setenta horas que são organizadas em 8 semestres, abarcando três núcleos. A organização do processo formativo se dará a partir da Alternância Pedagógica, constituída de dois tempos formativos, tempo universidade e tempo comunidade, tendo em vista o diálogo entre o conhecimento científico e os saberes da comunidade, por se tratar de uma vez que ao se considerar o projeto de formação de educadores do campo na qual a concepção de alternância leva em consideração a realidade das pessoas. A qual a referência central de uma pedagogia emancipatória, revolucionária e problematizadora é a vida na comunidade e seus modos de existir. Então, para que suas características não sejam perdidas nas bases epistemológicas dessa educação tem como fundamento a vida daqueles que estão

na comunidade, pois “os verdadeiros atores para construção ou reconstrução das sociedades amazônicas são os excluídos ou marginalizados do processo” (HÉBETTE, 2000, p. 23).

De todo modo, entende-se que também é necessário que os sujeitos a serem formados no curso de Pedagogia do Campo/PARFOR precisam tornar-se profissionais com visão integrada da realidade, compreender que um entendimento mais profundo de sua área de formação não é suficiente para dar conta de todo o processo de ensino. Ele precisa apropriar-se também das múltiplas relações conceituais que sua área de formação estabelece com as outras ciências, que ajudam a fundamentar a formação pedagógica.

2 JUSTIFICATIVA

Nas últimas duas décadas do século XX e o início do século XXI assistiu-se a grandes mudanças tanto no campo socioeconômico e político quanto no da cultura, da ciência e da tecnologia. A virada do milênio é razão oportuna para um balanço sobre práticas e teorias que atravessaram os tempos. Falar de "perspectivas atuais da educação" é também falar, discutir, identificar o "espírito" presente no campo das ideias, dos valores e das práticas educacionais que as perpassa, marcando o passado, caracterizando o presente e abrindo possibilidades para o futuro. Algumas perspectivas teóricas que orientaram muitas práticas poderão desaparecer e/ou serem modificadas, e outras permanecerão em sua essência.

Neste novo milênio, a educação apresenta-se numa *dupla encruzilhada*: de um lado, o desempenho do sistema escolar não tem dado conta da *universalização da educação básica de qualidade*; de outro, as *novas matrizes teóricas* não apresentam ainda a consistência global necessária para indicar caminhos realmente seguros numa época de profundas e rápidas transformações. Torna-se necessário definir políticas públicas para garantir a melhoria da qualidade do ensino, sendo a formação continuada de professores indispensável nesse processo, especialmente aos docentes que ainda não cursaram sua graduação.

Mediante a necessidade de ampliar a formação dos profissionais de educação que atua nas escolas do campo este projeto destinado a Formação de Professores do Território Sul do Amapá da Amazônia Amapaense – Pedagogia do Campo/PARFOR tem a intencionalidade de contribuir com a formação de professores

das escolas do campo, tendo em vista possibilitar a formação em serviço de professores que atuam na Educação Básica e não possuem formação superior.

Há que se registrar que carreira docente nas Amazônias impõe muitas responsabilidades, além de outras tantas dificuldades, ao longo da trajetória profissional dos professores, dentre as quais, registra-se as más condições de trabalho e de remuneração e a falta de incentivo para a formação, tanto inicial quanto continuada. Essas dificuldades se acentuam, quando esses educadores vão trabalhar em escolas do campo, marcadas pela discriminação, pela desvalorização e pela falta de infraestrutura adequada às unidades escolares (CRISTO, 2021).

Além disso, muitos educadores vão para as escolas do campo, em função de algum tipo de imposição político-partidária. A esses fatores, soma-se a infraestrutura precária de muitas comunidades, que não dispõem de energia elétrica, de água tratada, de serviços de atenção básica à saúde, de acesso à internet, entre outras “comodidades” que a cidade oferece. Dessa maneira, os ritmos e as formas de viver e de produzir são movidos por outras lógicas, diferentes da cidade. Esses fatores condicionam muitos professores da cidade a não se adaptarem, pois muitos desses territórios vivem à margem da sociedade e da proteção do Estado, uma vez que serviços essenciais pouco ou quase nunca chegam a eles e, quando chegam, é de modo precário (CRISTO, 2021).

Nesse sentido, considerando a situação de precariedade descrita, entende-se que urge a necessidade de formar professores de qualidade, para conhecer a realidade do campo, ela compreende que é necessário formar com a capacidade de pensar a prática das escolas, considerando as formas de existência individual e coletiva do campo, compreendendo os processos concretos de produção e de reprodução dos saberes dos educandos, em seus aspectos didático-pedagógicos, para ir além da forma como vem sendo conduzida a educação das comunidades do campo, reproduzindo e/ou precarizando o ensino, tendo como referência os conteúdos, as formas de ensinar que vêm da cidade.

Portanto, não se espera construir uma educação que seja um arremedo da cidade, mas que possa proporcionar a formação integral dos sujeitos do campo, embora a educação das classes subalternizadas oprime tanto na cidade quanto no campo. Sabe-se que falta de acesso e as condições das escolas aumentam o abandono do sistema educativo e, conseqüentemente, produzem a desigualdade, a marginalização e a pobreza, pois limitam-se as oportunidades de trabalho estável e

satisfatório, o que, muitas vezes, ajuda a construir um cidadão passivo e acrítico, sem perspectivas de uma vida digna.

O Art. 205 da Constituição Federal estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998). Portanto, a educação se concretiza como direito fundamental assegurado a todos, como condição indispensável ao pleno exercício da cidadania.

O projeto também se orienta pela política de formação de professores no Brasil, tendo em vista abranger os marcos regulatórios no que também a formação dos profissionais da educação, bem como as questões didático-pedagógicas e curriculares prevista na Lei de Diretrizes Bases da Educação-9394/96. Com base nesses fundamentos, busca-se o amparo nos marcos regulatórios da desta legislação, que habilita os profissionais formados no curso de Pedagogia a atuar na docência, da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além da atuação na administração, no planejamento, na inspeção, na supervisão e na orientação educacional para a Educação Básica, de acordo com o Art. 64. Também se sustenta na Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. No campo da Legislação Nacional observa-se o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, as Resoluções educacionais em vigor e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. O projeto também atende a legislação interna da UNIFAP que tratam pelas regulamentações relativas à formação dos profissionais da educação demandadas pelo Conselho Universitário (CONSU) da Universidade Federal do Amapá.

Todavia, cabe salientar que estas orientações legais sobre a formação de professores não retira a autonomia didático-pedagógica e concepção de educação defendidas nos colegiados dos cursos, de maneira mais específica, do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Amapá, uma vez que se entende que são os fóruns internos de discussões, no que tange a concepção de formação de professores nesta Instituição de Ensino Superior.

Este projeto vem com a intencionalidade de promover uma educação de qualidade que busca aproximar a vida das pessoas fazendo a articulação entre a produção de conhecimento acadêmico e o saberes produzidos pelas comunidade e

pelos profissionais da educação nas escolas que atuam, a partir do aprendizado do meio e das relações dos sujeitos amazônicos, que sempre estiveram lá, mas que nem sempre têm visibilidade ou são levadas em conta no processo educacional, pois “a dimensão da reflexão pedagógica significa [...] discutir a arte de educar e os processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado” (MOLINA, 2004, p. 23).

Os povos do campo, das florestas e das águas têm como base da sua existência, o território, onde reproduzem as relações sociais que caracterizam suas identidades. Nesse sentido, o território, enquanto espaço social, é compreendido como lugar permeado por relações sociais e humanas, que possuem suas particularidades, o que exige outra visão, que projete as comunidades amazônicas como territórios de democratização e de inclusão social, nos quais as populações são reconhecidas pela sua história e pelos seus direitos. Assim, a educação precisa assumir o compromisso com a democratização e com a inclusão de crianças, jovens e adultos que vivem nos territórios amazônicos.

3 EXPERÊNCIAS FORMATIVAS DA UNIFAP: INTERIORIZAÇÃO, DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO E POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR)

As Universidades Federais Amazônicas foram implantadas a partir da segunda metade do século XX¹. Elas têm importantes contribuições na esfera política, social e econômica no território amazônico. Essas Instituições Federais de Ensino Superior-IFES, são constituídas com uma estrutura multidisciplinar e *multicampi*, que congregam vários campi universitários, situados nos municípios, dos estados, nas quais elas se localizam. Essa organização permite que elas atuem em rede, favorecendo ações educativas e científicas, que envolvem: o ensino de graduação e pós-graduação, a pesquisa e as atividades de extensão. De acordo com Gomes (2011) a partir da década de 80 elas se uniram, com objetivo de interiorizar suas ações, assim criaram o Programa Norte de Interiorização (PNI), que originou à

¹ Gomes (2011, p. 57) assim descreve as Universidades federais, com seus respectivos anos de criação: Universidade Federal do Pará - UFPA (1957); a Universidade Federal do Amazonas - UFAM (1962); a Universidade Federal do Maranhão - UFAMA (1966); a Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT (1970); a Universidade Federal do Acre - UFAC (1974); a Universidade Federal de Rondônia - UNIR (1982); a Universidade Federal do Amapá - UNIFAP (1987); a Universidade Federal de Roraima - UFRR (1989); a Universidade Federal de Tocantins - UFT (2000), Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA (2002) e, atualmente a Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA (2009).

Associação de Universidades Amazônicas (UNAMAZ). Essas IFES possuem um papel importante no desenvolvimento científico e tecnológico do território amazônico. Através da atuação em redes elas têm articulado seus programas de pós-graduação e seus grupos de pesquisas, construindo uma trajetória, que tem demarcado sua grande contribuição no que tange aos avanços nos campos educacionais, científicos e tecnológicos (CRISTO, 2020).

A estrutura *multicampi* das Universidades Amazônicas têm permitido o acesso à educação superior e a formação continuada a diversas populações, que se localizam nos grandes centros urbanos, tais como às populações tradicionais: ribeirinhos, quilombolas, extrativistas, agroextrativista e indígenas, além de outros povos que vivem em comunidades do campo: agricultores familiares, trabalhadores rurais, assentados, atingidos por barragens etc. Essas IFES oportunizam o crescimento intelectual e profissional as comunidades atendidas, formados profissionais de diversas áreas do conhecimento, fortalecendo a capacidade científica local, por meio de uma cultura acadêmica, que tem primado pela resolução dos problemas que afetam os territórios amazônicos através do ensino, da pesquisa e das atividades de extensão (CRISTO, 2021).

A Universidade Federal do Amapá é uma instituição de referência na oferta de cursos superiores no Estado do Amapá. Sua história se inicia na década 1980 como Núcleo de Educação da Universidade Federal do Pará, em Macapá (NEM), que encerrou suas atividades em 1990, quando foi criada a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). O curso de Pedagogia se constituiu como uma das nove licenciaturas, que foram implantadas naquele momento.

Nesse percurso histórico é válido destacar que a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) implantou o seu primeiro Programa de Interiorização, no período de 1999 a 2004, no Campus Norte, em Oiapoque, e no Campus Sul, em Laranjal do Jarí. Foram pactuadas a parcerias com o Governo do Estado do Amapá, por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e as Prefeituras de Laranjal do Jarí e de Oiapoque. Tratava-se de uma iniciativa que visava resgatar os compromissos da instituição com a população dos municípios do interior do estado, pois atendia também a formação de pessoas de diversas cidades do Amapá. Cada um desses campi atendeu uma média 300 (trezentos) professores do quadro do Estado e das Prefeituras, que foram formados em nível superior nos cursos de graduação de Letras, Matemática, Geografia, História e Pedagogia. O projeto de interiorização contribuiu

para o desenvolvimento de toda a região no setor da economia, trabalho, cultura e no fortalecimento da UNIFAP no cenário nacional e internacional (SILVA, 2010).

Considera-se que um passo muito importante na ampliação do espaço para atender os sujeitos que vivem e trabalham no campo se deu a partir do ano de 2006, quando foi aprovado O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), da Secretaria de Educação Superior (SESU) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que tinha como objetivo apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo, nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para o exercício da docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

A Universidade Federal do Amapá aderiu ao referido Programa em 2008, através da implantação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, no Campus de Laranjal do Jari. A edição de um novo edital no ano de 2009, pelo MEC/Secadi possibilitou a oferta de uma nova turma, no campus do município de Mazagão. As duas turmas foram constituídas por 120 cursistas, que atuavam como educadores nas escolas do campo no Amapá, trabalhando nas terras indígenas do Parque do Tumucumaque: Paru D'este, Boca do Mapari, Asanti, Santo Antônio, Kuinpe, Kampai, Mokolok e Kuxaré, além dos municípios de Laranjal do Jari, Ferreira Gomes, Vitória do Jari, Cutias do Araguari, Pedra Branca do Amapari, Serra do Navio e Macapá.

Os editais de oferta do Curso de Licenciatura em 2008 e 2009 foram muito importantes para a formação dos educadores do campo, todavia não eram uma política permanente de formação, em 2012, foi aprovado pelo MEC, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo em Ciências Agrárias e Ciências da Natureza, pelo edital, MEC/SECADI Nº 12/2012. Essa aprovação permitiu a institucionalização na Universidade Federal do Amapá, da política de formação de professores do campo.

A participação da Universidade Federal do Amapá na Política Nacional de Formação do Professor da Educação Básica (PARFOR) iniciou no período de 2009 a 2016, tendo em vistas o atendimento dos marcos regulatórios a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, no que tange a formação de docentes em nível superior para atuar na Educação Básica (BRASIL, 1996). O Programa na

Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) atendeu professores das redes estaduais e municipais, que já atuavam como docentes da Educação Básica, nas áreas urbanas e rurais que estão distribuídos pelos 16 municípios do Estado. Nesse período, cerca de 770 professores receberam a diplomação, nas licenciaturas em Artes Visuais, Ciências Biológicas, Física, Matemática, História, Geografia, Pedagogia, Letras e Letras Francês.

O Colegiado do Curso de Pedagogia, da UNIFAP fez sua adesão ao PARFOR, em 2013, com a constituição de 5 (cinco) turmas, tendo em vista a formação de professores que vivem e trabalham nas cidades do interior do estado e nas comunidades do campo. Faz-se necessário reforçar que PARFOR, através da UNIFAP, tem oportunizado a qualificação profissional de inúmeros professores, contribuindo de maneira ímpar para a redução de professores sem a formação em nível superior no Estado do Amapá, de maneira que tem se orientado por um projeto de inclusão profissional, social e política e de valorização da docência da educação básica, que tem como marca o compromissos do Colegiados de Cursos de Graduação, imprimindo no trabalho docente as marcas da identidade cultural, das questões sociais, econômicas e educacionais da Amazônia Amapaense.

O protagonismo e as experiências construídas na Universidade Federal do Amapá através do Projeto de Interiorização, da formação de educadores do campo e na Política Nacional de Formação do Professor da Educação Básica (PARFOR) contribuem para que esta Instituição de Ensino Superior possa pleitear a constituição de novas turmas de formação de professores, sendo 01 (uma) para o início do ano de 2022 e 01 (uma) turma para começar no ano de 2023, a serem implementadas para atender as demandas dos municípios de Amapá, Calçoene, Pracuúba e Tartarugalzinho, que pleiteiam com o Curso de Pedagogia do Campo/PARFOR, no Projeto Pedagógico intitulado “FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS TERRITÓRIO SUL DA AMAZÔNIA AMAPAENSE – PEDAGOGIA DO CAMPO/PARFOR”, da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP.

4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

A Amazônia é constituída de territórios diversos eles compreendem as Amazôniaas, Latina, Brasileira e Nortista e de maneira mais específica, a Amazônia

Amapaense, contexto de onde emerge a proposta deste curso. Neste, diversos espaços conferem suas peculiaridades construídas em contextos socioculturais variados, vivenciados pelos povos amazônicos, trabalhadores rurais, quilombolas, indígenas, ribeirinhos, garimpos, comunidades extrativistas e coletoras, atingidos por barragens, agricultores e trabalhadores rurais, dentre outras tantas Amazônias, com suas histórias, particularidades, identidades, relações de trabalho e existência, tensões e contradições inerentes às formas de produção que se estabelecem nos territórios.

Cristo (2021) afirma que a expressão Amazônias, porque não se trata de um território singular; são territórios plurais, referenciados pelo trabalho, pela biodiversidade e pela diversidade social, bem como pelas formas de existência material e humana, características fundamentais dos seus vários grupos humanos. De acordo com Porto-Gonçalves (2008), ainda existem, aproximadamente, 180 línguas que são faladas na Amazônia, o que constitui um dos maiores patrimônios culturais do Brasil e da humanidade. Portanto, de acordo com o referido autor, “devíamos nos acostumar com a ideia de que existem ‘Amazônias’. Pensar uma região com essa extensão, com essa complexidade, como se fosse homogênea é, no mínimo, um absurdo” (2008, p. 24). Há que se considerar, também, os

[...] saberes, valores e modos de vida indígenas, inicialmente predominantes na região, foram impostos outros padrões de referências advindas dos colonizadores europeus, dentre os quais destacam-se: portugueses, espanhóis, franceses, holandeses, ingleses. Essa matriz cultural amazônica é constituída, ainda, por raízes das populações asiáticas, japonesas, populações orientais, judeus e sírio-libaneses, e imigrantes nordestinos e de outras regiões brasileiras, além da matriz, mais recente, norte-americana (HAGE, 2011, p. 5)

Mediante essa diversidade formação de professores dos territórios do campo, das águas e das florestas da Amazônia Amapaense- Pedagogia do Campo/PARFOR da Universidade Federal do Amapá, não está desvinculada de um contexto mais abrangente. Ela se situa na história de luta por um projeto de educação, de sociedade e de país, que se fundamenta em um projeto de educação que afirma direito de existir no campo com dignidade, contrapondo-se à exclusão que tem sido reproduzida por

meio da dominação econômica, política, social, ideológica e cultural, que avançam no campo, mais especificamente, nos territórios amazônicos.

O território é definido por Souza (1995) como o lugar no qual as relações sociais são projetadas num espaço concreto. O território não se define pelas suas condições naturais, seus limites e fronteiras; ele se expande para além das linhas, das demarcações, das paredes e dos muros, delimitados e consensuados por tratados, documentos e acordos. O território abarca o conjunto de representações que abrange as dimensões simbólicas e culturais. Ele é “um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais, que, a partir da sua complexidade interna, define, ao mesmo tempo, um limite, uma alteridade: a diferença entre ‘nós’ (o grupo, os membros da coletividade ou ‘comunidade’, os *insiders*) e os ‘outros’ (os de fora, os estranhos, os *outsiders*)” (SOUZA, 1995, p. 86). O acesso, o controle e o uso dos recursos nele disponíveis devem ser apropriados pelos membros dos grupos sociais que desenvolvem o efetivo exercício dessa propriedade, por meio das suas próprias regras, que guiarão sua organização, suas condutas, seus valores e as normas próprias ao grupo.

Cabe salientar que no âmbito das políticas públicas

A definição de Territórios de Identidade constitui chave básica ao conjunto da estratégia. Por essa razão, é fundamental ao imaginário o conceito de territorialidade, adotado pelos atores. [...] O Território de Identidade visto como um ordenador de estratégias que se relaciona às categorias de delimitação natural, institucional, econômica, cultural ou política. Dessa forma, a territorialização é visualizada a partir de uma perspectiva operacional das políticas públicas. A conformação de diversos níveis ou escalas territoriais, constituindo critério de grande importância quanto às dificuldades de articulação de políticas, estratégias e regras de operação de políticas, que dispõem de diversos níveis de gestão. Os Territórios de Identidade vistos como instância intermediária em meio às estratégias meso e macro-regionais, estaduais e nacionais, e como estratégias locais, municipais. E são percebidos como espaços de articulação territorial onde é possível integrar ações comuns e práticas similares de desenvolvimento promovidas por diversas instâncias públicas (PERICO, 2009).

Portanto este projeto tem sua concepção de educação, de currículo e de formação de educadores que coloca no centro dos processos educativos, a materialidade da vida dos sujeitos do campo e as contradições intrínsecas a essa realidade (CALDART, 2012). Ao seguir essa lógica,

a educação, sendo parte da totalidade social, é um direito de formação do ser humano na sua totalidade social, dessa forma, não pode ser separada do restante da vida social e nem fragmentada em seu conteúdo. Trabalho e cultura definidores do processo educativo são fundamentos inseridos na totalidade das relações sociais, estando no centro do contraditório processo de sociabilidade e formação humana (MENEZES-NETO, 2009, p. 31).

Portanto, conforme aponta Cristo (2021) na formação de educadores nas Amazônias, a materialidade da sua realidade tem como referência curricular o vínculo entre educação, trabalho e cultura. Ao tratar da formação dos educadores das Amazônias, não se pode prescindir das condições concretas da produção e da reprodução da vida dos sujeitos que vivem nos seus territórios. Dessa maneira, a concepção de produção/reprodução social pressupõe um olhar sobre a condição primeira da existência humana: a vida. Existência que se constrói se constrói por meio do trabalho e se circunscreve na esfera da produção/reprodução social da vida, em processos que se desenvolvem historicamente como resultado das ações e experiências humanas, alcançadas pelas gerações anteriores, acumuladas e transmitidas por meio da cultura (MARX, 2008).

O Decreto 7.352/2010, no Art. 2º, define cinco princípios que delinham a política de Educação do Campo, a saber:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados ao desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; **III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;** IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo[.]; V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010, grifos da autora)

Embora se considere a importância e a inter-relação de todos esses princípios, a título de delimitação do estudo, este trabalho tem como referência o princípio III, pois a Educação do Campo se sustenta necessariamente numa política de formação de

educadores, que considere a vida no campo em todas as suas dimensões: sociais, políticas e econômicas, respeitando a diversidade do campo, valorizando a identidade da escola, incentivando a escola como espaço investigativo, a participação da comunidade e o desenvolvimento social referendado num meio ambiente sustentável.

A expressão Educação do Campo é uma construção processual do “Movimento Por uma Educação do Campo”, que engloba sindicatos, universidades, organizações governamentais e não governamentais, entidades religiosas, entre outros coletivos, que, nas últimas décadas, vêm construindo críticas em relação à Educação Rural, que

sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana, tendo um caráter marcadamente “colonizador” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240).

Caldart (2012) destaca que a definição de “educação do campo” como prática social não se compreende em si mesma e nem apenas a partir das questões da educação. Ela tem vínculo com um projeto de desenvolvimento que tem como referência a agricultura camponesa, a agroecologia e o trabalho coletivo; por isso, considera a materialidade da vida dos sujeitos e as contradições dessa realidade, como base da construção de um projeto educativo. Dessa maneira, a formação dos educadores do campo deveria dispor de instrumentos, métodos, técnicas e teorias para conhecer, ler, interpretar e intervir na realidade onde atuam, tendo em vista dimensões que compõem a sala de aula; a comunidade escolar; a inserção da escola em território do campo (MOLINA; HAGE, 2015).

Nesse sentido, defendem-se políticas de formação de educadores do campo que sejam relacionadas à realidade desses sujeitos, uma “formação colada ao território, à terra, à cultura e à tradição do campo. Essa seria uma das marcas da especificidade da formação: entender a força que o território, a terra e o lugar tem na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo” (ARROYO, 2007, p.163). Conforme discute Cristo (2021) as experiências dessas comunidades são produtoras de conhecimentos, de valores, de trabalho, de cultura e de emancipação; portanto, a Formação em Alternância não pode prescindir de trazer as experiências sociais, coletivas, bem como deve dar centralidade à história de expropriação dos

territórios, das teorias, da destruição das práticas sociais e culturais de trabalho e de vida nos territórios.

5 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

5.1 DESIGNAÇÃO

Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campo/PARFOR

5.2 PROGRAMA DE FORMAÇÃO

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)

5.3 DENOMINAÇÃO DO PROJETO

Formação de Professores do Território Sul da Amazônia Amapaense – Pedagogia do Campo/PARFOR

5.4 FORMAS DE ACESSO

Seleção de professores da Educação Básica do Território Sul, que não possuem curso de formação superior, que os habilite no exercício profissional nas áreas que a Pedagogia abrange.

5.5 OFERTA DE VAGAS

80 vagas, sendo 40 no ano de 2022 e 40 no ano de 2023.

5.6 FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

Alternância Pedagógica: Tempo Universidade (Manhã e Tarde) nos períodos de recesso e férias escolares e Tempo Comunidade, no período do ano letivo com atividades desenvolvidas nas escolas do campo e nas comunidades que os professores atuam.

5.7 MODALIDADE DE OFERTA

Presencial

5.8 ÁREA DE ATUAÇÃO DO EGRESSO DO CURSO

Docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Gestão escolar e Coordenação do trabalho pedagógico e em ambientes escolares e não escolares, nos quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

5.9 TITULAÇÃO ADQUIRIDA

Graduado em Pedagogia

5.10 QUANTIDADE DE TURMA

02 turmas

5.11 DURAÇÃO MÍNIMA PREVISTA

8 semestres letivos

5.12 CARGA HORÁRIA

O curso contempla uma carga horária do curso é apresentada no quadro a seguir:

ESTUDOS BÁSICOS	1.680
APROFUNDAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO DOS ESTUDOS	900
NÚCLEO DE ESTUDOS INTEGRADORES	1.290
CARGA HORARIA TOTAL DOS NÚCLEOS	3.870

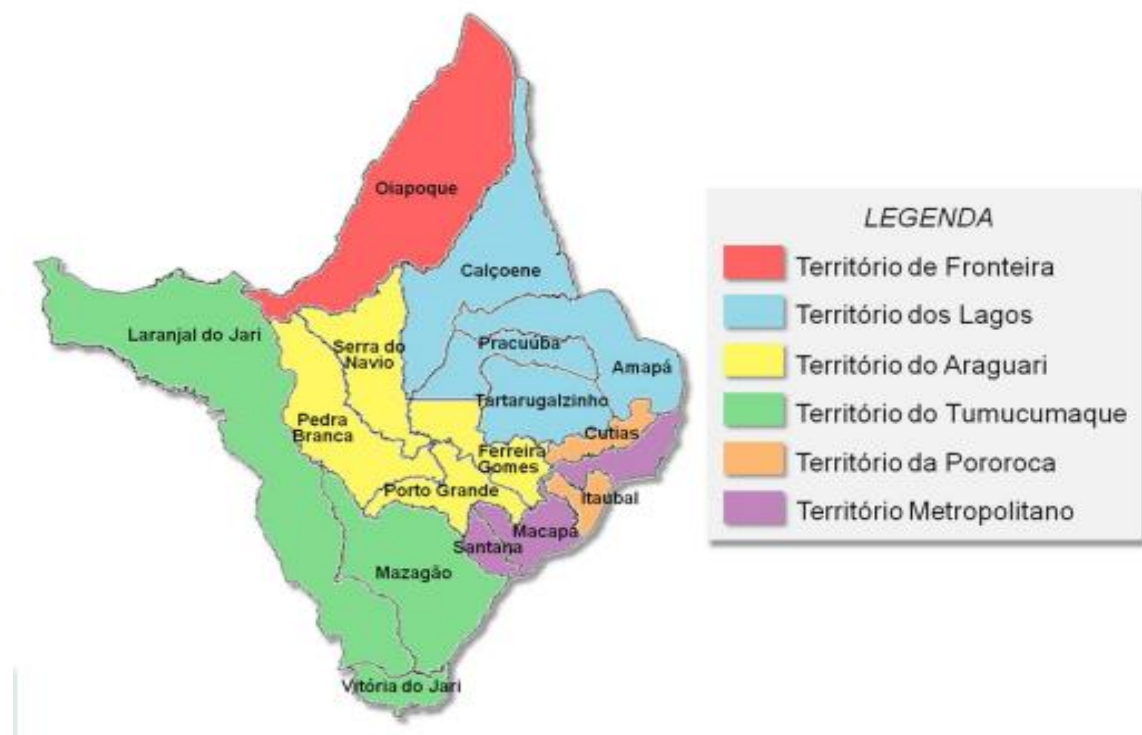
5.13 REGIME ACADÊMICO

Modular semestral, contabilizando 8 semestres letivos, através da Alternância Pedagógica, contemplando dois tempos formativos: Tempo Universidade e Tempo Comunidade.

5.14 LOCUS DE FUNCIONAMENTO

O Curso de Pedagogia do Campo/PARFOR será desenvolvido no município de Mazagão. No estado do Amapá o Território Sul é constituído pelos municípios de Laranjal do Jarí, Mazagão e Vitória do Jarí (AMAPÁ, 2020). Este território também é denominado Território do Tumucumaque, conforme se apresenta no mapa a seguir.

A organização dos Territórios se constitui como uma estratégia de desenvolvimento regional sustentável e garantia de direitos sociais voltado às regiões que mais precisam, com objetivo de levar o desenvolvimento econômico e universalizar os programas básicos de cidadania, a partir de planos de desenvolvimento e de agenda pactuada de ações conjuntas. Dessa forma são definidos os municípios unidos pelas mesmas características econômicas e ambientais que tenham identidade e coesão social, cultural e geográfica.



Fonte: Secretaria de Estado da Inclusão e Mobilização Social, 2020.

6 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

6.1 OBJETIVO GERAL

Promover a formação de Pedagogos para atuar na docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Gestão escolar e Coordenação do trabalho pedagógico e em ambientes escolares e não escolares, nos quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- ✓ 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;
- ✓ fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- ✓ reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- ✓ ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- ✓ relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- ✓ promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- ✓ identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir

para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

- ✓ 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;
- ✓ desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- ✓ participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- ✓ participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- ✓ realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- ✓ utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- ✓ estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.
- ✓ promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;
- ✓ atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.
- ✓ atuar em espaços escolares e não-escolares com vista da promoção da educação para a cidadania e na aprendizagem de sujeitos baseadas na pedagogia do movimento social e na organização das comunidades do campo,
- ✓ planejar, administrar, coordenar, acompanhar, avaliar planos e projetos pedagógicos, voltados análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação e das escolas do campo.

- ✓ coordenar pedagogicamente o trabalho com as famílias, grupos sociais, cooperativas, associações e movimentos sociais, junto às lideranças e equipes e para a implementação (técnica e organizativa) de projetos de desenvolvimento comunitário sustentável, em espaços escolares e não escolares, que promovam a aprendizagem de sujeitos do campo em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo nos territórios das Amazônias,

7 PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO

Os pedagogos formados no Curso de Pedagogia do Campo/PARFOR estarão aptos para exercer a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal e na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: o planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação. Além do planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares, bem como produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares, conforme preconiza a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

O egresso também estará apto a atuar em espaços escolares e não-escolares com vista da promoção da educação para a cidadania e na aprendizagem de sujeitos baseadas na pedagogia do movimento social e na organização das comunidades do campo, Bem como no planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógico, além da análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação e das escolas do campo.

O profissional egresso do Curso de Pedagogia do Campo/PARFOR também poderá atuar na coordenação pedagógica de trabalho pedagógico com as famílias, grupos sociais, cooperativas, associações e movimentos sociais, junto às lideranças e equipes e para a implementação (técnica e organizativa) de projetos de desenvolvimento comunitário sustentável, dos espaços escolares e não escolares, que realizem a promoção da aprendizagem de sujeitos do campo em diferentes fases

do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo nos territórios das Amazônias.

8 ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS FORMATIVOS DO CURSO

TURMA COM INGRESSO EM 2022		
SEMESTRE	TEMPO UNIVERSIDADE	TEMPO COMUNIDADE
1º-2022.2	julho e agosto	setembro a dezembro
2º 2023.1	janeiro e fevereiro	março a abril
3º 2023.2	julho e agosto	setembro a dezembro
4º 2024.1	janeiro e fevereiro	março a abril
5º 2024.2	julho e agosto	setembro a dezembro
6º 2025.1	janeiro e fevereiro	março a abril
7º 2025.2	julho e agosto	setembro a dezembro
8º 2026.1	janeiro e fevereiro	março a abril
TURMA COM INGRESSO EM 2023		
1º 2023.1	janeiro e fevereiro	março a abril
2º 2023.2	julho e agosto	setembro a dezembro
3º 2024.1	janeiro e fevereiro	março a abril
4º 2024.2	julho e agosto	setembro a dezembro
5º 2025.1	janeiro e fevereiro	março a abril
6º 2025.2	julho e agosto	setembro a dezembro
7º 2026.1	janeiro e fevereiro	março a abril
8º 2026.2	julho e agosto	setembro a dezembro

9 CARGA HORÁRIA DO CURSO ORGANIZADA POR NÚCLEOS

A carga horária do curso compreende um total de 3.870 horas, com cada aula contabilizada em 60 minutos, ou seja, uma hora. O curso está dividido em três núcleos e dois tempos formativos. Conforme especificado a seguir:

NÚCLEOS	CARGA HORÁRIA
---------	---------------

ESTUDOS BÁSICOS	1.680
APROFUNDAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO DOS ESTUDOS	900
NÚCLEO DE ESTUDOS INTEGRADORES	1.290
CARGA HORARIA TOTAL DOS NÚCLEOS	3.870
TEMPOS FORMATIVOS	CARGA HORÁRIA
TEMPO UNIVERSIDADE	2.580
TEMPO COMUNIDADE	1.290
CARGA HORARIA TOTAL DOS TEMPOS FORMATIVOS	3.750

10 ORGANIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS POR NÚCLEOS NA MATRIZ CURRICULAR

NÚCLEO DE ESTUDOS BÁSICOS
DISCIPLINAS
História da Pedagogia
História da Educação
Sociologia da Educação
Psicologia da Educação
Metodologia do Trabalho Científico
Educação Campo e Formação de Educadores nos Territórios das Amazônias
História da Educação na Amazônia
Filosofia da Educação
Política e Legislação Educacional
Didática e Formação Docente
O currículo da Educação Infantil
Planejamento Educacional

O currículo do Ensino Fundamental
Educação de Jovens e Adultos
Avaliação da Aprendizagem Escolar
Educação Inclusiva e Dificuldades de Aprendizagem
Os processos de Ensino e de Aprendizagem em Arte
Os processos de Ensino e de Aprendizagem em Geografia
Os processos de Ensino e de Aprendizagem de História
Os Processos de Ensino e de Aprendizagem em Ciências
Educação Física Escolar - Ensino Fundamental
Ensino Religioso: concepção, filosofia e princípios na educação
Língua Brasileira de Sinais
Gestão Escolar
Coordenação e Organização do Trabalho Pedagógico
Pedagogia em Ambientes Não-Escolares
Gestão e Coordenação Pedagógica em Ambientes Não-Escolares
Sistema Braile
CARGA HORÁRIA: 1.680 HORAS
NÚCLEO DE APROFUNDAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO DOS ESTUDOS
DISCIPLINAS
Educação e Tecnologia
Pesquisa Educacional
Alfabetização e Letramento em Língua Portuguesa
Letramento em Matemática
Planejamento para turmas multi anos (multisseriadas) das Escolas do Campo

Educação e Movimentos Sociais do Campo
Literatura Infanto-Juvenil
Contribuições do Marxismo para a Educação
Avaliação e Intervenção Pedagógica para estudantes com de Necessidades Específicas
Concepção Freiriana de Educação
Fundamentos Teóricos e Práticos para a Elaboração de Projeto Pedagógico
Educação em Comunidades Afrodescendentes
Educação em Comunidades Indígena
Educação e Diretos Humanos
Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável nos Territórios do Campo
CARGA HORÁRIA: 900 HORAS
NÚCLEO DE ESTUDOS INTEGRADORES
DISCIPLINAS
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica nas Escolas do Campo
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica na Educação Infantil-90
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica no Ensino Fundamental -90
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica de Gestão Escolar
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógicas na Coordenação do Trabalho Pedagógico
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógicas em Ambientes Não-Ecolares
Seminário de Pesquisa I
Seminário de Pesquisa II
Trabalho de Conclusão de Curso I

Trabalho de Conclusão de Curso II
Estágio Supervisionado na Educação Infantil 120
Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental e EJA 120
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar
Estágio Supervisionado Coordenação Trabalho Pedagógico
Estágio Supervisionado em Ambientes Não-Escolares
Atividades Complementares
CARGA HORARIA TOTAL: 1.290 HORAS

11 METODOLOGIA

A metodologia adotada neste projeto é a Alternância Pedagógica, que deverá ocorrer em dois tempos formativos Tempo-Escola e Tempo-Comunidade. O Tempo Escola se constitui nos períodos intensivos de formação presencial no campus universitário e o Tempo Comunidade são os períodos intensivos de formação presencial nas comunidades da Amazônia Amapaense, com a realização de práticas pedagógicas orientadas, estágios supervisionados, atividades de pesquisa e complementares a formação. Nessa mesma perspectiva, o artigo 5º do Decreto Nº 7.352 define:

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a Pedagogia da Alternância, [...] por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2010).

Conforme enfatizam Molina e Hage (2015, p. 141), “a Alternância é compreendida tanto como metodologia, como também como pedagogia, materializando e oportunizando novas estratégias de produção de conhecimento, que buscam verdadeiramente incorporar os saberes dos sujeitos”, para que possam considerar, reconhecer e respeitar os tempos e modos diferentes de ser, de viver e de produzir e, conseqüentemente, os diferentes tipos de organização dos tempos e espaços formativos. “Essas experiências de formação podem representar um

processo de democratização das universidades, dos cursos e currículos de formação” (ARROYO, 2010, p. 488).

De acordo com Queiroz (2004), a Alternância vai se definindo como um processo formativo contínuo entre dois espaços, na interação de educadores e educandos, de escola e família, de teoria e prática, de estudo e trabalho, do pessoal e do coletivo, de conhecimentos experienciais e científicos, de saberes pedagógicos e disciplinares. É a partir da relação da educação com o trabalho e o território que vai se constituindo uma práxis educativa, cuja matéria-prima é a realidade dos sujeitos.

Antunes-Rocha e Hage (2018) que definem a Formação em Alternância como às formas de organização do trabalho pedagógico em tempos e espaços diferenciados e inter-relacionados: se constitui como uma estratégia teórico-metodológica de formação dos sujeitos do campo ancorada na relação Trabalho-Educação-Território em que diferentes tempos, espaços e saberes são educativos e, portanto, todos contribuem com a formação dos sujeitos do campo.

Dessa maneira, conforme ratificam os referidos autores a Formação em Alternância muda a dinâmica da Organização dos Processos Educativos; da Organização do Trabalho dos Educadores e Educadoras; da Organização e Planejamento Curricular e dos Processos de Produção do Conhecimento, se constituindo com práxis; na qual os Tempo Escola/Universidade e Tempo Comunidade articulam teoria e prática, promovem o diálogo de saberes entre educação-trabalho-território, a partir da mediação das áreas do conhecimento e da perspectiva interdisciplinar de organização das prática educativas.

Compreende-se que os docentes têm autonomia didático-pedagógica na condução da disciplina que ministra. Todavia, para fins de orientações metodológicas para serem realizadas no processo de ensino e aprendizagem propõe-se que as atividades de ensino, pesquisa, extensão sejam desenvolvidas através de:

Atividades individuais em grupos, a partir da articulação teórico/prática dos componentes curriculares.

Os componentes relativos à prática pedagógica e estágios deverão ser realizados a partir de Projeto de Vivências Pedagógicas, relacionados aos espaços de intervenção: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Gestão Escolar e Coordenação do Trabalho Pedagógico dos espaços escolares e não escolares. Esses elementos servem de base para pesquisas e atividades de extensão que possam contribuir com intervenções pedagógicas que tratem de problemas relativos a

educação, a cultura, a trabalho, a identidade, ao meio ambiente e a outros temas relevantes para as comunidades da Amazônia Amapaense.

Os Seminários de Pesquisa e Trabalho de Trabalho de Conclusão de Cursos, também deverão ser realizados através de Projetos de Vivências Pedagógicas tendo em vista o provimento de subsídios para a elaboração da produção científica final dos acadêmicos no Trabalho de Conclusão de Curso.

Além desses instrumentos metodológicos poderão ser desenvolvidos, seminários, mesas redondas, encontros, conferências, fóruns, dentre outras atividades científicas e culturais que seja relevante para formação dos acadêmicos, de maneira que também possam certificar os acadêmicos e contabilizar os créditos para as Atividades Complementares (AC) do curso.

11.1 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DAS DISCIPLINAS POR TEMPOS FORMATIVOS NA MATRIZ CURRICULAR

Os tempos formativos estão organizados conforme descrito no quadro a seguir

TEMPO UNIVERSIDADE
DISCIPLINAS
História da Pedagogia
História da Educação
Sociologia da Educação
Psicologia da Educação
Educação e Tecnologia
Metodologia do Trabalho Científico
Educação Campo e Formação de Educadores nos Territórios das Amazônias
História da Educação na Amazônia
Filosofia da Educação
Política e Legislação Educacional
Didática e Formação Docente

O Currículo da Educação Infantil
Planejamento Educacional
O currículo do Ensino Fundamental
Educação de Jovens e Adultos
Avaliação da aprendizagem escolar
Educação Inclusiva e Dificuldades de Aprendizagem
Os processos de Ensino e de Aprendizagem em Arte
Os processos de Ensino e de Aprendizagem em Geografia
Os processos de Ensino e de Aprendizagem de História
Os processos de Ensino e de Aprendizagem em Ciências
Educação Física Escolar - Ensino Fundamental
Ensino Religioso: concepção, filosofia e princípios na educação
Língua Brasileira de Sinais
Gestão Escolar
Coordenação e Organização do Trabalho Pedagógico
Pedagogia em Ambientes Não-Escolares
Gestão e Coordenação Pedagógica em Ambientes Não-Escolares
Sistema Braille
Pesquisa Educacional
Alfabetização e Letramento em Língua Portuguesa
Letramento em Matemática
Planejamento para turmas multi anos (multisseriadas) das escolas do campo
Educação e Movimentos Sociais do Campo
Literatura Infanto-juvenil

Contribuições do Marxismo para a Educação
Avaliação e Intervenção Pedagógica para Estudantes com de Necessidades Específicas
Concepção Freiriana de Educação
Fundamentos Teóricos e Práticos para a Elaboração de Projeto Pedagógico
Pedagogia em Ambientes não escolares
Educação em Comunidades Afrodescendentes
Educação em Comunidades Indígena
Educação e Direitos Humanos
Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável nos Territórios do Campo
CARGA HORÁRIA TOTAL: 2.580 HORAS
TEMPO COMUNIDADE
DISCIPLINAS
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica nas Escolas do Campo
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica na Educação Infantil
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica no Ensino Fundamental
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica de Gestão Escolar
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógicas na Coordenação do Trabalho Pedagógico
Saberes e Fazeres da Prática Pedagógicas em Ambientes Não-Escolares
Seminário de Pesquisa I
Seminário de Pesquisa II
Trabalho de Conclusão de Curso I
Trabalho de Conclusão de Curso II

Estágio Supervisionado na Educação Infantil
Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental e EJA
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar
Estágio Supervisionado Coordenação Trabalho Pedagógico
Estágio Supervisionado em Ambientes Não-Escolares
Atividades Complementares
CARGA HORÁRIA TOTAL: 1.290 HORAS

12 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Os docentes do curso ficarão responsáveis pela organização e planejamento das atividades de prática pedagógica e estágio curricular, a partir do diálogo e da participação dos acadêmicos de maneira que esses componentes possam ser realizados no Tempo Comunidade. Para a realização das atividades acadêmicas será construído Projetos de Vivências, este instrumento se constitui como um instrumento didático-metodológico destinado à execução das atividades curriculares formativas do Tempo Comunidade, dos estágios e das práticas pedagógicas, priorizava a integração das disciplinas do semestre, com o objetivo de concretizar a Alternância, através do Tempo Universidade e Tempo Comunidade, bem como possibilitar aos acadêmicos uma visão mais ampla e consciente da importância dos conteúdos ministrados nos semestres, em especial, a inter-relação entre eles.

O Projeto de Vivência Pedagógica construído a partir do diálogo dos professores com os acadêmicos, deverão estabelecer o tema, os objetivos, a comunidade, o assunto a ser tratado, que emergia da realidade das comunidades e das vivências dos educadores.

Inicialmente, será feito o planejamento prévio, sob a orientação do professor que conduzirá o Projeto de Vivência Pedagógica. Em seguida, os acadêmicos irão desenvolver em campo. A execução do projeto deverá ser documentada em registros fotográficos, relatórios, a partir dos quais eram produzidos vídeos e textos, que se destinavam à publicação em eventos científicos. Além disso, era feita a socialização em sala de aula.

Dessa maneira, os Projetos de Vivências Pedagógicas busca produzir uma ação institucional e intencional numa formação social mais ampla, que é a educação, orientada por uma teoria educacional em que a formação humana era a matéria fundamental, na perspectiva da transformação da sociedade (ZEICHNER, 1993), que começa pela forma como esse acadêmico passa a compreender a sua atuação, que orientará a maneira como ele vai intermediar a construção do conhecimento e a sua prática no chão das escolas onde atuam bem como nas comunidades em que vivem.

As práticas pedagógicas serão desenvolvidas nos componentes curriculares de Saberes e Fazeres das Práticas Pedagógicas nas escolas do campo, Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica na Educação Infantil, Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica no Ensino Fundamental, Saberes e Fazeres da Prática Pedagógica de Gestão e Coordenação do Trabalho Pedagógico, contabilizando a carga horária de 420 horas.

Os Estágios Supervisionados compreendem os componentes curriculares, Estágio Supervisionado na Educação Infantil, Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental e EJA, Estágio Supervisionado em Gestão Escolar, Estágio Supervisionado Coordenação Trabalho Pedagógico e Estágio Supervisionado em Ambientes não Escolares, compreendendo uma carga horária de 420 horas.

Através desses componentes curriculares busca-se elementos do universo vivencial desses acadêmicos contribuindo para uma reflexão crítica do exercício da docência, da valorização da profissão docente, dos seus saberes, do trabalho coletivo destes e das escolas, enquanto espaços de formação permanente, para que esse docente se reconheça como investigador e produtor de conhecimento. Cabe ressaltar que através das práticas pedagógicas e estágios estes acadêmicos podem refletir sobre sua própria prática de forma sistemática e objetiva, o que lhe possibilita construir um referencial teórico-metodológico que problematize a ação educativa, que acontece durante as aulas. Portanto, o processo de ensino e aprendizagem envolve saberes, técnicas, metodologias e estratégias interativas, para que, de fato, ocorra uma prática educativa referenciada/orientada para a autonomia dos educandos.

13 ATIVIDADES COMPLEMENTARES

As atividades complementares (AC) serão desenvolvidas no decorrer do processo formativo, seguem as orientações dos seguintes documentos: Parecer n. 9

– CNE/CP, de 8 de maio de 2001 (BRASIL, 2001), Resoluções n. 1 - CNE/CP (BRASIL, 2006) e n. 24/2008 - CONSU/UNIFAP, de 22 de outubro de 2008. (AMAPÁ, 2008). Esse componente permite uma diversidade de atividades que podem ser relacionadas ao ensino, a pesquisa e a extensão, proporcionando ao acadêmico a ampliação de um vasto aprendizado que do acadêmicos que pode ocorrer em eventos científicos, artísticos e culturais; a partir da realização e participação em projetos de pesquisa, atividades de monitoria, seminários, mesas redondas, encontros, conferências, fóruns, dentre outras atividades que forem relevantes ao processo formativo do profissional que será formado no curso.

14 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O Trabalho de Conclusão de Curso aprofunda os temas de abrangência transversal relativos a educação de maneira que, vivência as vivências teorias e práticas apreendidas no decorrer do curso possa desencadear em um processo de pesquisa-ação-reflexão (FREIRE, 2002), na comunidade na qual os educandos estão inseridos, a partir de um processo de diálogo de saberes nos múltiplos espaços sociais presentes nas comunidades, nas escolas e em outros espaços não escolares, por meio do diálogo entre os conhecimentos das disciplinas, que compõem o currículo do curso e os conhecimentos da realidade dos educandos.

Nesse sentido, a Universidade Federal do Amapá através da Resolução n. 11/2008 - CONSU/UNIFAP, no Art. 2º, considera:

como modalidades de TCC: I – Monografia: gênero textual/discursivo da esfera acadêmica de acordo com os parâmetros da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT); II – Produções Diversas: artigo científico, relatório técnico, portfólio, projeto e/ou plano técnico, produção de vídeo, criação e/ou exposição de arte, filme, protótipo, invento e similares, na área de abrangência de cada Curso (AMAPÁ, 2008).

Dentre as produções diversas que são descritas no artigo II, elege-se a elaboração de artigo científico, oriundo das experiências investigadas no decorrer do curso, aprofundadas nos componentes curriculares de Seminários de Pesquisa I e II e de TCC I e II, sendo necessário o exame de qualificação, a ser realizado a partir da socialização da pesquisa pelos acadêmicos uma banca avaliadora, que pode ser

aberta a participação dos acadêmicos, de maneira a promover créditos aos ouvinte nas Atividades Complementares.

De tal maneira, entende-se que o Trabalho de Conclusão de Curso pode ser capaz de abarcar as diversas dimensões educativas deste contexto. Uma condição que se constituiu como possibilidade objetiva de provocar debates sobre a necessidade de transformações nas escolas nos territórios amazônicos, sob um percurso formativo pautado no acúmulo de discussões pedagógicas e as matrizes da tradição emancipatória de educação (CALDART, 2011).

Conforme menciona Santos (2011), através da Formação em Alternância, esses temas são levantados a partir de uma pesquisa da realidade local, porque uma proposta interdisciplinar não pode ser pensada apenas no âmbito do ensino. Antunes-Rocha e Hage (2018) dizem que, por meio de uma perspectiva relacional entre áreas de conhecimento, conhecimentos científicos/escolares, saberes do trabalho e da produção cultural dos sujeitos do campo, provocam-se mudanças efetivas na forma hegemônica de produzir e de socializar os conhecimentos científicos.

15 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES – ENADE

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) faz parte do currículo do Curso conforme institui Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, no § 5º, do Art. 5º, que é um

[...] componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrito no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento

Ao tomar como referência esse marco regulatório o ENADE se constituiu como obrigatório a ser realizados pelos acadêmicos, para que possam integralizar o curso e ficar apto a obter o diploma da graduação.

16 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

A avaliação do Projeto Pedagógico do Curso realiza-se continuamente, sua execução será acompanhada considerando o desenvolvimento da matriz curricular, a

oferta dos semestres, bem como o alcance de todos os elementos presentes no projeto, para que os acadêmicos possam alcançar a conclusão de sua formação com êxito e qualidade. A avaliação do projeto poderá direcionar e redirecionar, se for caso, o planejamento das atividades acadêmicas e assim servir de elemento norteador da execução e eficácia do curso.

Além disso, a coordenação e professores do curso precisam ficar atentos aos indicadores de aprovação, assim como de possíveis reprovações e evasão dos acadêmicos. Para que seja efetivada a garantia ao acesso, permanência, qualidade e sucesso dos acadêmicos ao ensino superior

17 AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação dos acadêmicos nas disciplinas e atividades curriculares integrantes do curso são fundamentada pelos seguintes princípios: I) participação EFETIVA nas atividades curriculares e extracurriculares; II) contribuição para o desenvolvimento de atividades coletivas ou individuais; III) Autonomia, criatividade e responsabilidade na elaboração ou execução de atividades didáticas-pedagógicas, tais como: leitura dos textos e livros, apresentação de seminários, elaboração de painéis, confecção de artigos, papers, etc. IV) adequação, coerência e diversidade de instrumentos avaliativos, pesquisas bibliográficas, projetos de intervenção pedagógica, provas, portfólios, confecção de textos científicos voltados a publicação, vivências de experiências pedagógicas extra sala de aula, dentre outros.

Cabe enfatizar que ao final de cada componente curricular poderá ser realizada a avaliação da disciplina oportunizando os acadêmicos apresentar aspectos propositivos e limitadores do trabalho executado pelo professor, de maneira que a prática docente possa ser reorientada visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Esse momento também é propício a análise relativa as atividades realizadas na disciplina, bem como sobre a participação e envolvimento dos discentes no processo formativo.

18 POLÍTICA DE EXTENSÃO E PESQUISA NA UNIVERSIDADE

A Universidade Federal do Amapá tem como missão promover de forma indissociável ações de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a formação de

cidadãos e para o desenvolvimento social, econômico, ambiental, tecnológico e cultural da região amazônica, tendo visto formar os futuros acadêmicos e profissionais, em um círculo ininterrupto, de busca de qualidade da educação local e brasileira, conforme previsto no seu Plano de Desenvolvimento Institucional.

Assim, o projeto do curso vem construído a partir da fundamentação teórico-metodológica baseada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista à valorização da diversidade do campo, em todos os seus aspectos: social, cultural, político, econômico, de gênero, de geração e de etnia.

A prática da extensão universitária é provocadora, de influências para ao fortalecimento de vínculos do ensino superior com a comunidade. Como destaca o regimento geral:

Art. 163. A Extensão Universitária, indissociável do ensino e da pesquisa, far-se-á através de cursos, programas e projetos. Parágrafo único - Considera-se extensão universitária as atividades complementares de ensino e pesquisa, que promovam a integração da UNIFAP à comunidade local ou regional.

Nesse sentido, as atividades de Extensão Universitária serão desenvolvidas nos diversos componentes curriculares do curso, abrangendo os dois tempos formativos.

A pesquisa aproxima a formação acadêmicas aos processos de produção de conhecimento que se materializam nas situações presentes no trabalho, nas práticas culturais e na vida dos sujeitos do campo. São essas mediações que ajudam os acadêmicos a ter uma visão crítica da realidade e a compreender a vida nas comunidades e a relação entre educação e trabalho. Além disso, a pesquisa é um terreno propício para problematizar questões que envolve a compreensão da realidade socioeconômica dos territórios, sob o olhar de diferentes elementos que compõem a matriz curricular.

19 CORPO DOCENTE

O corpo docente que irão atuar na formação do Curso de Pedagogia do Campo/PARFOR será composto de professores Curso de Pedagogia da UNIFAP, que se dispuserem a ministrar as disciplinas, em caso de não conseguir a composição de docentes para a oferta das disciplinas no Colegiado de Pedagogia poderão ser

indicados docentes considerando, obrigatoriamente, a priorização da ordem dos critérios a seguir:

Todavia, a composição do quadro docente considerará os seguintes critérios, sendo priorizado:

- 1- Professor Efetivo do Curso de Pedagogia/UNIFAP, concursado para a disciplina;
- 2- Professor Efetivo do Curso de Pedagogia/UNIFAP, que já tenha ministrado a disciplina ofertada;
- 3- Professor Substituto, ou Temporário, do Curso de Pedagogia/UNIFAP, concursado para a disciplina;
- 4- Professor Substituto, ou Temporário, do Curso de Pedagogia/UNIFAP, que já tenha ministrado a disciplina;
- 5- Professor Efetivo de outro Curso de Licenciatura/UNIFAP, concursado para a disciplina;
- 6- Professor Efetivo de outro Curso de Licenciatura/UNIFAP, concursado para a disciplina;
- 7- Professor aprovado em Processo Seletivo Especial, específico para a disciplina a ser ofertada no módulo do PARFOR.
- 8- Indicação pela Pró-reitoria de Graduação.

20 TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS

Os técnicos administrativos da Universidade Federal do Amapá terão papel fundamental no desenvolvimento das atividades técnica-administrativas, tendo em vista que o PARFOR não possui quadro específico de funcionários para o atendimento das demandas do referido curso. Para fazer a articulação com a pesquisa o projeto traz os componentes curriculares que tratam da pesquisa: Metodologia do Trabalho Científico, Pesquisa Educacional, Seminários de Pesquisa I e II, Trabalho de Conclusão I e II, além da pesquisa perpassar por todo o curso nos demais componentes da matriz curricular.

21 INSTALAÇÕES FÍSICAS

Estarão disponíveis ao Curso de Pedagogia do Campo/PARFOR os blocos de salas, laboratórios, a biblioteca e auditórios da UNIFAP. Assim como os laboratórios

do Curso de Pedagogia e a brinquedoteca. Além de todos os demais espaços disponíveis no Departamento de Educação.

O curso também firmará parcerias para a utilizar espaços cedidos pela rede de ensino pública Estadual ou Municipal, por meio de acordo de cooperação, de maneira mais específicas nas realizações de práticas pedagógicas e estágios. Além disso, serão construídos acordos de cooperação com as prefeituras e secretarias municipais de educação do Território Sul, de maneira que o curso possa ter as condições adequadas ao bom funcionamento dos semestres.

22 CONSIDERAÇÕES SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE

A identidade dos educadores do campo desses cursos exige redimensionar a perspectiva formativa na universidade, na qual, conhecimento científico e saberes da vida são complementares e se relacionam. Nesse sentido, a concepção de educador que o curso defendia está em consonância com as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, a qual preconizava no Art.13, que os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica do país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - Estudo a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região do país e do mundo.

II - Propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Trazer esses componentes previstos nas Diretrizes para a formação dos educadores Amazônicos do Território Sul implica reconhecer e valorizar seus diversos viveres, suas lutas seu protagonismo, para que a diversidade cultural e todos os processos oriundos das interações e transformações sociais produzidos nesses espaços possam, de fato, construir uma escola democrática, na qual o acesso ao

avanço científico, tecnológico e à formação do ser humano ético e político “não podem estar ausentes, nem da formação, nem da prática científica” (FREIRE, 2001b, p. 56).

É nesse sentido que se organiza a Matriz Curricular, apresentada a seguir:

