

MINUTA

POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Paulo Freire

I- MARCOS CONCEITUAIS DA POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ.

1- O lugar da Formação de Professores nos Institutos Federais: uma introdução aos princípios da Política de Formação de Profissionais do Magistério para a Educação Básica

O papel dos Institutos Federais (IFs) tem tomado relevância no processo de interiorização da educação. Além de terem sido estruturados com vistas ao desenvolvimento educacional e socioeconômico, os IFs têm por finalidade difundir conhecimentos e propagar discussões de base e interesse social. Já é sabido que se tratam de Instituições *multicampi* de Educação Profissional e Tecnológica, que atuam em diferentes níveis e modalidades de ensino, cujas características as permitem propor ações de ensino, extensão, pesquisa e inovação, que atingem direta e indiretamente as regiões de abrangência dos seus *campi*. Nosso papel, na condição de servidores públicos é o de atuarmos nessas diferentes ações, aplicando experiências diversas de ensino-aprendizagem, fundamentadas no trabalho e colaborando para promover a emancipação dos sujeitos por meio da educação.

A implantação dos Institutos Federais teve por objetivo o desenvolvimento de uma educação profissional cidadã, visando a atingir diferentes grupos e espaços sociais, e comprometendo-se com a construção de um país mais digno e ético, traços apontados na Lei nº 11.892/08. Dessa forma, a Lei definiu percentuais mínimos de vagas para os dois principais níveis e modalidades de ensino a serem ofertados: pelo menos cinquenta por cento (50%) das vagas, reservadas aos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade Integrado, e o mínimo de vinte por



cento (20%) das vagas reservadas para os cursos de Licenciatura, prioritariamente nas áreas de Química, Física, Biologia e Matemática, e para a educação profissional, mas também considera-se outras áreas de capital importância para a formação de professores no país¹. Esta foi uma herança dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET)s, inicialmente responsáveis por Licenciatura em Educação Profissional e depois, em fins da década de 1990, quando da ampliação da Rede, já ofertando Licenciaturas amplamente, em igualdade de condições às demais instituições de educação superior.

Assim, com base na alínea b do inciso VI, art. 7º, e no art. 8º da Lei de criação dos IFs, consiste em objetivo dessas instituições ministrar, em nível superior, cursos de Licenciatura, bem como programas especiais de Formação Pedagógica, visando à Formação de Professores para a Educação Básica. A oferta de cursos de Formação de Professores deve atender, como já mencionado, o mínimo de 20 por cento de suas vagas. Essa previsão legal representa um dos fundamentos desta proposta de criação da Política Institucional de Formação de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, cunhada na orientação advinda da Resolução CNE/CP nº 02 de 1º de julho de 2015, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério.

O Instituto Federal do Paraná (IFPR) integra a Rede Federal e trabalha no sentido de consolidar o projeto de formação integral dos seus estudantes. Com vinte *campi* e cinco *campi* avançados em atuação, o IFPR já produz importantes impactos a partir da oferta de seus cursos e das atividades realizadas pelos servidores e estudantes. Cumpre, dessa maneira, ressaltar que a oferta de cursos de Graduação em Licenciatura pelo IFPR contribui para o desenvolvimento educacional das regiões do estado, assim como tem relevância a sua concepção de educação no âmbito da formação de professores.

A identidade do IFPR é um processo em construção. Todavia, compreende-se que a missão institucional, o compromisso social com a educação, bem como a sua configuração jurídica e autonomia administrativa são características já consolidadas. O fato de trabalharmos com distintos níveis e modalidades de ensino atribui maior dimensão à abrangência do IFPR. O que deve ser considerado, nesse aspecto, é o objetivo da Instituição, qual seja, o de ofertar cursos de Educação

¹Dados do CNE de 2007, citados por Helene (2007, p. 21), indicavam que o número de profissionais formados pelos cursos de licenciatura nas áreas de química, física, biologia e matemática ainda estariam muito aquém das necessidades educacionais brasileiras, que seria, naquele momento, “da ordem de 235 mil para o ensino médio e de 476 mil para o segundo ciclo do ensino fundamental, totalizando 711 mil professores”, o que justifica a necessidade de se garantir, por meio dos Institutos Federais, a formação desses Profissionais do Magistério.



Profissional e Tecnológica, promovendo a formação humana e integral voltada à profissão, eis a identidade do IFPR. Portanto, o trabalho é o princípio educativo dessa formação e, nessa esteira, deverão ser construídas as concepções que orientarão nossos cursos e ações de extensão, pesquisa e inovação, o que nos diferencia das escolas tradicionais e das práticas das Universidades clássicas.

O compromisso do IFPR é com a oferta de educação com mais qualidade social, sendo prioritária uma política de acesso e de permanência, como uma das expressões de sua missão. Também está pautada no engajamento com o mundo do trabalho, articulando-se aos diferentes setores produtivos e comprometidos com o desenvolvimento regional e local. Todavia, diferentemente das antigas Escolas Técnicas, os IFs têm se empenhado em garantir a formação omnilateral do sujeito, para que não se produza efeitos de uma formação puramente técnica, com vistas ao desenvolvimento da industrialização no país.

No âmbito da Formação de Professores, tais princípios se consolidam a partir da compreensão de que a educação é uma das ferramentas para a emancipação dos sujeitos. Daí a necessidade de se discutir e planejar uma Política que garanta a melhor formação aos licenciandos, para que atuem como agentes críticos e transformadores em suas escolas e colaborem para qualificar a educação no país. Entre as orientações do Ministério da Educação (MEC) para os Institutos Federais, nesse contexto, destaca-se a de “formar um professor destinado a atuar na Educação Básica e/ou Profissional, garantindo a construção de sólidas bases profissionais para uma formação docente sintonizada com a flexibilidade exigida pela sociedade atual, numa perspectiva integradora, dialógica e emancipatória, comprometida com a inclusão social”².

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2014-2018), do IFPR, se alinha ao documento do Ministério da Educação (2013) no que tange às contribuições para o processo de construção dos cursos de Licenciaturas dos Institutos Federais, na perspectiva de uma educação que contribua para a emancipação humana. Quando o documento institucional marca a Missão, Visão e Valores, explicitando ser a instituição “referência em educação profissional, tecnológica e científica, reconhecida pelo compromisso com a transformação social.” (p. 26), assume em seu bojo uma dimensão ético-política de conduzir os processos educativos, visando à emancipação do sujeito e à superação de cenários sociais de vulnerabilidade.

2 BRASIL (MEC). Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/licenciatura_05.pdf. Acesso em: 20/04/2013.



A emancipação humana, compreendida a partir das relações sociais em suas diferentes esferas, deve ser analisada a partir do real e de suas contradições no âmbito dos direitos, das lutas políticas, sempre na perspectiva da totalidade. Segundo Schlesener³ (2013), a escola, enquanto instituição voltada à formação para o trabalho, recebe ainda a função de possibilitar as condições de emancipação a partir da formação de um pensamento autônomo. Para tanto, precisa identificar as possibilidades de compreensão do todo e as contradições que permeiam a realidade social e política.

Entende-se que a escola tem a função de formar para o trabalho numa sociedade marcada pela divisão social, limite no qual atua a escola pública. Explicitar as contradições e as correlações de forças que permeiam o social se apresenta como o grande desafio, que exige a inserção de novos métodos de ensino e de formação continuada dos docentes, com o objetivo de criar as condições de uma formação integral. Formar novas subjetividades capazes de reconhecer suas raízes sociais e culturais a fim de compreender a sua inserção no mundo, esse deve ser o objetivo primordial da escola pública. Tanto no seu sentido abrangente quanto no contexto formal da escola, a educação se apresenta como uma das principais medidas da liberdade, da formação da personalidade, da possibilidade de realização plena das capacidades individuais e coletivas. O conceito de escola está, portanto, diretamente relacionado a um conceito de sociedade mais crítica, circunscrito ao projeto social de emancipação humana.

Nesse sentido, o IFPR se orienta por uma política de inclusão que vem se efetivando nos últimos anos de sua existência junto à sociedade paranaense. Propõe-se a pensar a educação a partir das teorias críticas, no entendimento de que o ser humano é pleno, construído histórico-socialmente. Assim, nossa Instituição busca afirmar-se enquanto escola inclusiva cuja educação para a diversidade não são expressões que designam meras acomodações dos “diferentes” ao espaço escolar, mas, sim, a verdadeira inclusão de todos, pautada em outra concepção de sociedade, preocupada de fato com o processo de humanização dos sujeitos, a partir da apropriação dos conhecimentos científicos historicamente acumulados.

Uma política de inclusão compreende-se nos desdobramentos de uma Educação em e para os Direitos Humanos. Marsiglia (2012) afirma que na atualidade muito tem se falado sobre a diversidade, isto é, não apenas na convivência com o semelhante, mas também na convivência com quem é diferente de nós em diferentes aspectos. Assim como os preconceitos são construídos socialmente, também o é a desigualdade. Pondera a autora que quando tentamos igualar diferenças

3 SCHLESENER, Anita H. Educação e emancipação: limites e possibilidades. In: *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 1, p. 53-62, jun. 2013.



culturais, necessidades especiais, etnias, as diferenças produzidas pela exploração do homem pelo homem, naturalizamos a situação de classes e produzimos a desigualdade.

Neste contexto, faz-se necessário definirmos um projeto formativo de educadores (Profissionais do Magistério), de modo a garantir um perfil profissional integral, com pleno domínio e compreensão da realidade e de seu tempo, com desenvolvimento da consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade brasileira. Nesse sentido, as políticas educacionais do MEC indicam que os cursos de Licenciaturas voltados à formação de professores para a Educação Básica, a serem ofertados pelas instituições que compõem a Rede Federal de EPT, devem ter em suas dimensões as categorias trabalho e educação profissional (MEC, 2013).

Além de um projeto formativo, é necessário conceber um projeto curricular, que, por sua vez, pressupõe um projeto educacional, e, conseqüentemente, de forma implícita ou explícita, leva a um projeto de sociedade. Cabe destacar, portanto, dois dos questionamentos que devem conduzir as discussões ao longo deste documento: um projeto curricular, para os diferentes sujeitos, requer que projeto educativo? qual sociedade é desejada?

A construção de uma diretriz institucional que enseje contemplar estudos comuns a todas as Licenciaturas, objetivando contribuir para a formação da criticidade do profissional do magistério, num contexto mais amplo da sociedade brasileira em face da realidade da sua atuação é um exemplo de responsabilidade social. Assim como é papel da Instituição inclusiva trabalhar a partir de uma concepção que traduza uma visão de homem situado historicamente, da concretude da docência comprometida com a realidade de seu tempo e com um projeto de sociedade justa e democrática.

Adiante, o texto apresenta as concepções, os princípios e as orientações que subsidiarão esta Política Institucional de Formação de Profissionais do Magistério, dos cursos de Licenciatura e Programa Formação Pedagógica do IFPR.

2. Do objeto e finalidade

Este documento estabelece a Política Institucional de Formação de Profissionais do Magistério, do Instituto Federal do Paraná, organizada a partir de um conjunto de princípios, critérios e procedimentos a serem observados no âmbito de seus *campi*, relacionados à organização e ao planejamento dos cursos de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério. Trata-se também de um projeto institucional de caráter formativo, cuja categoria *trabalho* é



considerada *princípio educativo* e objeto da *práxis docente*, elementos fundamentais que refletem a identidade institucional. Deverá ser constituído pelo Projeto de Formação Inicial (cursos de Licenciatura e de Formação Pedagógica) e Projeto de Formação Continuada (cursos de Pós-Graduação e de Extensão), em suas diferentes formas de desenvolvimento, que são definidas em cada Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Este documento norteador das Políticas Institucionais de Formação dos Profissionais do Magistério para a Educação Básica tem aproximação com os princípios defendidos pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE):

- a) sólida formação inicial alicerçada no domínio das teorias da educação/realidade;
- b) articulação entre a teoria e a prática pedagógica;
- c) trabalho transdisciplinar;
- d) eixo articulador - o “espaço escolar” como *locus* da própria proposta pedagógica.

3. A Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério para a Educação Básica no IFPR

A consolidação das Políticas Institucionais de ensino expressa o comprometimento com a educação paranaense e brasileira e, nessa perspectiva, o IFPR busca fortalecer um projeto institucional de formação docente, subsidiando o que, aqui, denominamos Política Institucional de Formação de Profissionais do Magistério.

Enquanto projeto institucional, a formação de professores é contígua ao papel da Instituição, razão pela qual o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPR, consoante à Lei de Criação dos Institutos Federais, indica o compromisso de ofertar 20% das vagas para cursos de Licenciatura. No âmbito da gestão, sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Ensino, a Instituição planeja, organiza e executa ações que buscam fortalecer as Licenciaturas e os cursos de formação continuada para essa categoria, mantendo a articulação com as políticas públicas e o atendimento às normas e diretrizes nacionais, mantendo-se a especificidade da Educação Profissional e Tecnológica. Sobremaneira, o projeto institucional de educação fundamenta-se no compromisso social, político e ético, na construção de novas trajetórias dos sujeitos que contribuam para a democracia, a justiça e a inclusão, promovendo a emancipação das pessoas e dos grupos sociais.

O Projeto de Formação Inicial de Profissionais do Magistério é também um documento orientador, que deverá ser seguido na construção dos PPCs dos cursos de Licenciatura (primeira Graduação), dos cursos de Segunda Licenciatura (para Profissionais que já possuem uma



Licenciatura em área afim), dos cursos de Formação Pedagógica (docentes que não possuem Licenciatura) e dos cursos de Formação Continuada para Profissionais do Magistério.

Na construção do Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciaturas do Instituto Federal do Paraná, deve ser considerada a concepção de Educação Profissional e Tecnológica, na qual estejam integradas as categorias Ciência, Tecnologia, Trabalho e Cultura, além dos conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica, como dimensões que favoreçam a aquisição da autonomia e dos saberes necessários ao desenvolvimento profissional docente, que se traduzem nas ações de ensino, extensão, pesquisa e inovação.

Em Antonio Gramsci encontramos uma definição de educação que possibilite um homem integralmente desenvolvido. Conceito que a partir de Karl Marx denominou-se formação omnilateral em oposição à unilateral, formando para a direção da sociedade ou para o trabalho, para as humanidades ou para o emprego da técnica.

Para Gramsci, não sendo a natureza humana compartimentalizada, seccionada, é a formação histórica e social que tudo estimula e tudo impulsiona.

O homem moderno deveria ser uma síntese daqueles que são hipostasiados como caracteres nacionais: o engenheiro americano, o filósofo alemão, o político francês, recriando por assim dizer, o homem italiano do Renascimento, o tipo moderno de Leonardo da Vinci tornado homem-massa ou homem-coletivo, embora mantendo sua forte personalidade e originalidade individual (GRAMSCI, C.283, 1/8/32 apud MANACORDA, 2013, p. 120).

É para esta educação que emancipa, que cria um humano coletivo, um humano de consciência histórica, que a si mesmo e a todos torna objeto de reflexão, estabelecendo uma cultura sólida e realista, que deve guiar a formação de professores - humanos que contribuam conscientemente na formação integral de outros humanos.

Assim, a educação necessita estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão em uma sociedade brasileira desigual, mas também a idealização de uma nova sociedade, fundada na igualdade política, econômica e social. Essa sociedade em construção exige um modelo de escola-cidadã⁴, pública, inclusiva, que busca a liberdade dos sujeitos, ligada ao mundo do trabalho numa perspectiva democrática e de justiça social.

Segundo Saviani (2009), até o século XVII os professores recebiam formação na prática, no “aprender fazendo”, próprio das corporações de ofício. Com a organização dos sistemas nacionais

4 Conceito de Escola-Cidadã surge em Paulo Freire, a partir de suas explicações acerca da compreensão de educação para a cidadania.



de ensino a partir do século XIX, viram-se diante do desafio de formar professores em grande escala e, o caminho encontrado, foi a criação das Escolas Normais, de nível médio, para formar professores primários e ao nível superior para formar os professores secundários.

Neste contexto, configuraram-se dois modelos de formação de professores: a) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos em que a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar e o b) modelo pedagógico-didático, que, contrapondo-se ao anterior, considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático (SAVIANI, 2009, p. 149). De tal modo que a compreensão de ação docente se dá a partir do conceito de práxis, que propõe a reflexão e a ação como dois grande elementos contíguos.

Com o intuito de compreender e refletir sobre a práxis docente, faz-se necessário buscar as origens do conceito de práxis, que remonta à filosofia grega. De acordo com Outhwaite & Bottomore (1996, p. 600), a definição de práxis, em Aristóteles, “[...] é a de atos desempenhados como um fim em si mesmos, no interesse deles próprios; distingue-se de *poiesis*, que significa a atividade produtiva dedicada à realização de fins, bem como, de *theoria* ou contemplação”. O caráter de práxis da ação educativa ganha ainda maior peso ao se considerar a Licenciatura ou formação de professores, no caso, práxis auto-reflexiva para os professores em formação. Trata-se, dessa maneira, de conceber a ação docente um movimento cíclico de ação que leva à auto-reflexão e retoma a mesma ação. Talvez a tradicional definição de ação educativa como *poiesis* seja o entrave principal à inovação educacional de fato. A práxis educativa é reflexiva e não instrumental. Um curso de Licenciatura, antes de tudo, ou de todos, precisa mostrar essa realidade de modo concreto, inteligível, no modo com que os conhecimentos, as práticas formadoras e a equipe docente se integram.

Na modernidade, o significado de práxis atribuído por Marx, e compartilhado por inúmeros filósofos marxistas ocidentais, é um tipo de atividade prática criativa peculiar dos seres humanos, por meio da qual eles constroem seu mundo; uma categoria epistemológica que descreve a atividade prática, constitutiva do objeto, dos indivíduos humanos em seu confronto com a natureza, denominada por ele como a “atividade prática do senso humano”; e, por fim, “práxis revolucionária”. Conforme Outhwaite & Bottomore (1996), a expressão “a unidade de teoria e prática” é o significado do conceito de práxis que parece apreender, ainda que de forma imprecisa, o seu significado especulativo.

Para Sánchez Vásquez (2001, p. 291), na concepção marxiana, “o homem real é, em unidade



indissolúvel, um ser espiritual e sensível, natural e propriamente humano, teórico e prático, objetivo e subjetivo”. E continua:

O homem é, antes de tudo, práxis: isto é, define-se como um ser produtor, transformador, criador; mediante o seu trabalho, transforma a natureza externa, nela se plasma e, ao mesmo tempo, cria um mundo à sua medida, isto é, à medida de sua natureza humana. Esta objetivação do homem no mundo externo, pela qual produz um mundo de objetos úteis, corresponde à sua natureza de ser produtor, criador, que também se manifesta na arte e em outras atividades.

A partir da contribuição de Sánchez Vásquez, Saviani (2008) elabora o significado de práxis, entendendo-a como um conceito sintético que articula a teoria e a prática; assim, concebe a práxis como uma prática fundamentada teoricamente. Para Saviani (2008), o marxismo é a teoria que está empenhada em articular a teoria e a prática, unificando-a na práxis. Trata-se de um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente, se alimenta da teoria para esclarecer o sentido, para dar direção à prática. Assim, a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. A teoria é derivada. O que significa que a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria. Para desenvolver-se e produzir suas consequências, a prática precisa da teoria e necessita ser por ela iluminada.

Em decorrência, a pedagogia histórico-crítica, com base no método dialético de construção do conhecimento, compreende a práxis docente como a mediação do processo prática-teoria-prática. Uma vez que a prática é o ponto de partida e ponto de chegada no campo da criação do conhecimento, a práxis (ação-reflexão-ação) proveniente dela, além de transformar a realidade social, forma e transforma o próprio sujeito fazedor-pensador desta práxis. Daí a importância de disciplinas integradoras, ao modo das Oficinas de Ensino e Aprendizagem específicas, no desenho curricular do curso de Licenciatura. A indissociabilidade teoria-prática de que fala a lei e também preconiza as teorias críticas da educação, ao modo da Pedagogia Histórico-Crítica, há de assumir materialidade na matriz curricular, indo além de princípio apenas ideal, inócuo em inovar de fato.

O conceito de integração coaduna com a educação que propõe-se à formação omnilateral a partir da práxis. Nela o eixo epistemológico é o trabalho como princípio educativo (RAMOS, 2013), que traz consigo outras duas categorias: a cultura e a ciência. O trabalho para além da inserção produtiva na sociedade (mas também isso), no sentido ontológico é a forma como o homem produz sua existência na relação com a natureza e com os outros homens. A ciência como conhecimento socialmente produzido, sistematizado e com métodos próprios, que aponta caminhos para a apropriação dos objetos do conhecimento e sua produção sócio-histórica. A cultura, como



sinônimo de crítica, integrando formação geral e específica, permite compreender quando e porque determinados conhecimentos foram produzidos, historicizando o homem e seu fazer (GRAMSCI *apud* MONASTA, 2010, p.54-55).

A integração curricular, sob estes aspectos de práxis e formação omnilateral, abre novas possibilidades à prática pedagógica. Um exemplo importante seria a vinculação de mais de um professor a uma unidade curricular, permitindo, na prática, a integração de conteúdos, professores e alunos. Tendo em vista um curso efetivamente para formar o professor, cuja lógica curricular tem esse propósito e não outro, quanto mais integração, melhor a formação do aluno será integrada, de acordo com a realidade concreta do trabalho educacional. Há de existir coerência entre a formação do professor e o perfil de professor esperado, e a integração tanto de conhecimentos, quanto de equipes, é um elemento muito importante. Nesse sentido, há de se promover condições objetivas de apropriar-se de novos tempos e espaços escolares no interior das instituições formativas.

Outro aspecto a considerar quando pensamos o processo de formação de professores, diz respeito às condições objetivas de trabalho que o futuro docente encontrará no exercício da docência que deverão permear o processo formativo inicial, entre elas, conforme explicita Cunha (1999), talvez as mais complexas sejam as novas tecnologias de informação, a transferência de funções da família para a escola e a lógica de produtividade e mercado que estão definindo os valores da política educacional e até a cultura ocidental contemporânea. Recorrendo a Nóvoa (1995), a escola tem apresentado uma característica de transbordamento que acaba assumindo demandas que não são suas, desconstituindo-se de sua especificidade.

Para este pleito, entendemos que o processo de formação de professores caminha junto à produção da escola em construção, por meio de ações coletivas, desde a gestão e as práticas curriculares até as condições concretas de trabalho existentes e que serão vivenciadas pelos futuros docentes. Compreende-se que a atuação docente com excelência exige do professor, não só o domínio dos conhecimentos específicos mas também a compreensão de questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação e resolução, autonomia para tomar decisões e responsabilidade por suas ações. Requer ainda que o professor saiba avaliar autônoma e criticamente a própria práxis⁵ e o contexto em que atua.

Neste sentido, a identidade do Profissional do Magistério que atua nos cursos do IFPR,

⁵ O significado da práxis fundamentado numa concepção filosófica de base materialista dialética em que procura articular à práxis docente, segundo os conceitos teóricos que envolvem a sua formação/ação, na apropriação de Vasquez (1997).



assim como a concepção de docência que os estudantes dos cursos de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério terão em sua formação, deve partir dos seguintes pressupostos:

- ❑ atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e Plano Nacional de Educação (PNE);
- ❑ comprometimento com o ensino público, pautado no princípio da inclusão;
- ❑ reconhecimento da realidade social e cidadania como pano de fundo das ações educativas, e do ser humano como figura central do processo educativo;
- ❑ percepção da Instituição de Educação Básica como espaço fundamental para a formação do Profissional do Magistério;
- ❑ integração entre Ciência, Tecnologia, Trabalho e Cultura como dimensões da Educação Profissional e Tecnológica;
- ❑ trabalho docente como práxis escolar e humana;
- ❑ indissociabilidade entre teoria e prática;
- ❑ trabalho educativo pleno, cujos saberes sejam integrados e articulados;
- ❑ compromisso ético e político da função docente;
- ❑ entendimento do Magistério de Educação Básica a partir do desenvolvimento do papel de educador e pesquisador de sua própria prática pedagógica;
- ❑ compreensão do processo de produção de conhecimento e da provisoriidade das verdades científicas, realizadas por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- ❑ superação entre o saber e o fazer pedagógico, considerando o processo pedagógico como uma totalidade na qual ocorre a articulação de diferentes áreas do saber, exigindo uma sólida base humanística, científica e tecnológica articulada com a ação pedagógica;
- ❑ compartilhamento de saberes através da formação de uma rede de significados que se faz pelo trabalho articulado em suas diferentes dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal;
- ❑ reconhecimento e valorização da diversidade que se explicita nas múltiplas identidades e diferenças presentes no ambiente escolar e na sociedade de modo geral;
- ❑ planejamento do trabalho docente como uma das ferramentas para a organização do trabalho pedagógico;



- ❑ participação efetiva nas ações da Instituição de Ensino e capacidade de trabalhar em grupo, compreendendo que o Projeto Político Pedagógico da escola é documento coletivo e de ampla discussão;
- ❑ caráter permanente e sistemático da avaliação, no sentido de processo formativo amplo de constante avaliação do próprio fazer, que se qualifica a cada etapa, na busca da excelência do ensinar e do aprender;
- ❑ concepção de educação como processo emancipatório e permanente.

A formação do Profissional do Magistério no IFPR deve configurar-se como uma atividade, não no sentido que confere o “praticismo”, mas que o supere: uma atividade através da qual o professor conscientize-se do seu objeto de trabalho: **o processo de ensino-aprendizagem** - movida pela necessidade de fazer com que o estudante, como sujeito em atividade de aprendizagem, aproprie-se dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

Tal entendimento garantirá os princípios estabelecidos nos preceitos legais⁶, no sentido de que a escola possa garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Com isso, favorecerá no educando a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática e promovendo a integração de conhecimentos gerais e técnico-profissionais, realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização. Dessa forma, garantir-se-á o reconhecimento e a aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes. Enfim, deve-se promover a integração entre educação e as dimensões do Trabalho, da Ciência, da Tecnologia e da Cultura, como base da proposta e do desenvolvimento curricular, em que o trabalho seja conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência.

A forte expansão e democratização da informação via *web*, a globalização econômica e o vertiginoso crescimento das tecnologias digitais são fenômenos que, indiscutivelmente, repercutem nas relações econômicas, culturais e políticas da sociedade global, com implicação direta no modo como as instituições educativas pensam e organizam suas dinâmicas. São processos complexos que têm a ver com as questões curriculares e que demandam novos conceitos para as categorias **tempo** e

⁶ Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012.



espaço.

Os espaços e os tempos da sociedade globalizada estão cada vez mais desterritorializados e interconectados e, por isso, interdependentes. Com a sociedade global mediada pelas redes virtuais de informação e de comunicação, os lugares já não são tão fixos e os tempos estão ainda mais relativizados.

Kuenzer (2016)⁷ aponta para o cuidado que se tenha quanto às metodologias de Educação a Distância, que objetiva-se a flexibilização dos tempos de aprendizagem em contraposição à rigidez dos tempos dos cursos presenciais. A autora afirma que, a aprendizagem flexível, visa a atender ao projeto pedagógico da acumulação flexível, favorecendo a formação humana para o trabalho simples e não para o trabalho complexo. Uma formação, na pedagogia da flexibilidade, caracteriza-se pelo aligeiramento, para a formação de subjetividades disciplinadas, que lidem adequadamente com a dinamicidade, com a instabilidade, com a fluidez. Conclui que, para a maioria dos trabalhadores, significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados.

Por esse viés, entende-se que o IFPR é um espaço privilegiado de aprendizagem, inovação, desenvolvimento e transferência de tecnologias que possibilitam mudanças em processos diretamente ligados ao desenvolvimento regional e local. A inovação pode ser entendida como processo tecnológico engendrado a partir de um produto-artefato gerado em atividades de ensino, pesquisa aplicada e/ou extensão. Esse produto ou artefato deve estar sintonizado com as demandas do desenvolvimento local ou regional, razão também pela qual o IFPR é uma Instituição de Educação Profissional e Tecnológica. Nesse sentido, a atividade de pesquisa, tanto de docentes que atuam nas Licenciaturas, como de estudantes, deve partir da concepção de formação integral, sendo princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento profissional da práxis docente. Assim, entende-se que o licenciando deve realizar pesquisas que envolvam a educação e o ambiente escolar em sua historicidade, currículo e conteúdos específicos de sua área de formação, sendo enfatizando o ensino.

O conceito de inovação voltado ao currículo dos cursos de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério representa uma espécie de ruptura com o currículo tradicional, proposto no século XX no modelo 3+1. O desafio inovador se instaura na integração do conhecimento específico à formação para a docência, assim como refuta a fragmentação dos conteúdos em

7 KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. In: XI Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educa%C3%A7ao-e-Trabalho.pdf>. Acesso em: 02.nov.2016



disciplinas isoladas, propondo a interdisciplinaridade, o que permitirá à instituição maior proximidade à realidade dos estudantes e sua problematização do saber. Nesse sentido, a tecnologia e a inovação são elementos-chave para estabelecer essa aproximação. Portanto, a inovação não representa o simples ato de trazer o novo para o currículo, mas, além disso, gerar um novo conceito de educação, educação escolar, ensino e formação docente. A inovação pode estar presente tanto na mediação do conteúdo, quanto em sua avaliação.

Destacando toda a excelência dessa formação, esse documento norteador sublinha, a partir de sua aprovação, a instituição de uma política de formação também a seus professores em exercício. Oriundos de diferentes currículos de Licenciaturas, cujas concepções imbuídas indicam que os saberes específicos e pedagógicos estavam dissociados e, mesmo tendo em suas especializações e experiências, avançado para uma concepção de currículo integrador, identifica-se a necessidade de se instituir e manter amplo debate sobre seu papel na formação de novos profissionais, preparando-se teoricamente para a implantação da nova diretriz aqui tratada. O tema torna-se ainda mais agudo quando avança-se para a variedade de outras formações, como engenharias, bacharelados, tecnologias, que integram-se ao trabalho da docência - a atividade por excelência desta instituição.

Para uma nova instituição, portanto, com possibilidades dilatadas de implantação de uma formação integrada e democrática, por contar com a maleabilidade do novo e a experiência do já realizado, consubstanciar a integração do ensino, da pesquisa, da extensão e da inovação na formação de novos professores, requer do coletivo em exercício a sapiência de continuar aprendendo, principalmente porque o trabalho por nucleamento exigirá estudos e debates, que resultarão em aprendizagem, aprimoramento e planejamento sólido.

É necessário considerar esses aspectos na elaboração dos (PPCs) que considerem as especificidades de cada região e comunidade onde são/serão ofertados. É fundamental para a Instituição garantir uma formação ao futuro professor que lhe habilite a responder às demandas locais e que, antes de mais nada, lhe habilite responder plenamente às questões próprias de sua área específica. Nesse aspecto, a formação do futuro professor formado no IFPR deve estar em consonância com o atual estágio de desenvolvimento acadêmico, científico e tecnológico. Com estas características, será possível garantir aos nossos licenciandos uma **identidade** que coadune com a própria “excelência” formativa de nossa instituição, e que facilite a mobilidade acadêmica necessária para que o estudante possa buscar novas oportunidades em qualquer espaço.

A mobilidade estudantil será possível se garantirmos a implantação de regimes curriculares



que possibilitem a construção de itinerários formativos mediante o aproveitamento de estudos e a circulação de estudantes entre os vários *campi* de nossa instituição, entre seus cursos e programas.

Assim, o professor egresso do IFPR deverá ter uma sólida formação, durante a qual as teorias sejam inerentes às práticas do fazer escolar. Os estágios obrigatórios, em que o estudante vivencia a escola, ou a teorização de sua prática, com os trabalhos de conclusão de curso ou pesquisas desenvolvidas no decorrer de sua formação são exemplos ainda iniciais da relação teoria-prática almejada. Busca-se um “imbricamento” entre a teoria e a prática, de modo que o futuro egresso construa em seu itinerário formativo uma imagem não apenas virtual, mas também real da escola onde atuará como professor, conhecendo sua estrutura, seu funcionamento, suas regras, sua cultura, suas potencialidades e limitações no meio onde a escola está inserida, para que, ciente de sua condição de sujeito da história, possa atuar transformando-a, qualificando-a. Para tanto, o currículo em sua totalidade precisa relacionar conhecimentos específicos e pedagógicos, se a intencionalidade formativa se dirige ao professor e não ao bacharel que dará aula, transcendendo a ideia apenas estanque de “aplicação da teoria”. Ser professor é integrar teoria e prática, e a Licenciatura deve ser pensada para o aluno construir isso o tempo todo.

4. A educação para o mundo social do trabalho

Para que o IFPR cumpra sua função política e social para a qual os Institutos Federais foram criados, no bojo de uma política de resgate da dívida histórica para com os filhos da classe trabalhadora, é preciso ofertar a esses sujeitos uma educação cidadã e de excelência, que os prepare para a vida e para o mundo do trabalho e na qual também estejam incluídos.

O modelo de educação profissional e tecnológica que vinha acontecendo no Brasil, servia ao interesse dos definidores das políticas públicas de educação. Tratava-se da adequação de uma formação profissional à acumulação do capital, obedecendo a uma lógica tributária da ideologia que mantinha vínculos orgânicos com a Teoria do Capital Humano⁸. Provém dos estudos anglo-saxões que postulam uma educação potenciadora da capacidade de trabalho submissa à lógica do modo de acumulação da produção capitalista, feita sob medida para respaldar ideologicamente a inexorabilidade de uma única leitura da produção do próprio mundo com o “fim da história” na era da globalização (ou mundialização) do capital.

8 Alguns autores identificam em Adam Smith, Alfred Marshall e William Petty as fontes primárias da Teoria do Capital Humano, mas é com Theodore Willian Schultz, com a obra “O valor econômico da educação” de 1973 que esta teoria é consolidada.



Com esse entendimento de educação, com conotação utilitarista, instrumental e economicista, a prática educativa é sempre vinculada e subjugada aos ditames de um modo de produção (capitalista), que se fundamenta na articulação entre política e produção, e cujo objetivo é educar (adestrar) o homem capaz de ajustar-se à produção dita “racionalizada”.

Deste modo, teremos uma educação funcionando de maneira estratégica, objetivando disciplinar os indivíduos para potencializar o rendimento do trabalho e o desenvolvimento econômico do empregador, mas não o desenvolvimento humano do cidadão.

É neste contexto que iremos compreender o real significado dos significativos conceitos de “empregabilidade” e “competência técnica”, sempre presentes nos tradicionais projetos de cursos de formação profissional.

Não é outro o significado do que argumentava o principal teórico deste entendimento, Theodore Willian Schultz, ao afirmar que “sempre que a instrução elevar as futuras rendas dos estudantes, teremos um investimento. É um investimento no capital humano, sob a forma de habilidades adquiridas na escola. Existem numerosos investimentos no capital humano e as cifras tornam-se elevadas. Pode-se dizer, na verdade, que a capacidade produtiva do trabalho é, predominantemente, um meio de produção produzido. Nós 'produzimos', assim, a nós mesmos e, nesse sentido, os 'recursos humanos' são uma consequência de investimentos entre os quais a instrução é da maior importância” (1973, p. 25).

Para fugir desta concepção reducionista e utilitarista de educação, as atuais políticas educacionais do Ministério da Educação (em especial, a partir da criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do qual o IFPR é tributário) têm incentivado a oferta de cursos em que os conteúdos propedêuticos sejam trabalhados com profundidade, de modo a garantir ao educando uma sólida formação para a profissão e para a vida, e que, concomitantemente, prepare o educando para o mundo do trabalho. Tal aprofundamento ganha expressão sobretudo nas medidas materiais para a integração curricular, em nível tanto das interações entre as ementas das disciplinas, quanto entre a própria equipe docente.

O trabalho, enquanto categoria fundante do ser social, e a educação podem promover mudanças consideráveis na realidade social do modo de produção contemporâneo, não sob a perspectiva economicista e tecnicista que prioriza uma educação alienada e submissa aos ditames de um certo modo de relações de produção, mas no interior de uma práxis emancipatória que transcenda a lógica alienante da acumulação do capital e que dê espaços para os cidadãos, sujeitos de suas próprias histórias, autonomamente, constituírem-se na busca de outros modos de serem



felizes. Trabalho este que, aqui, de cunho pedagógico, representa a materialidade da ação pedagógica e sintetiza a teoria e a prática na práxis.

5. Integração curricular nos cursos de Formação de Profissionais do Magistério

O termo “currículo” designa as maneiras como se difundem e se organizam a cultura escolar. Mais ampla que a noção de “programa” (que considera só os conteúdos de ensino), o currículo permite analisar as incidências do que foi ensinado (ou não) e assimilado (ou não) pelo aluno (DORTIER, 2010).

De acordo com Mangez e Liénard (2011), numa acepção restrita, a noção de currículo designa o conteúdo de ensino (os conhecimentos, as competências, as aptidões etc.) e a ordem da sua progressão no decorrer do tempo. Numa definição mais ampla, o “currículo” denomina não somente o conteúdo do ensino, como também as formas de seleção, organização (divisão e subdivisão em diferentes disciplinas) e transmissão (métodos pedagógicos, organização do tempo, do espaço e das relações durante as atividades em sala de aula).

Segundo Bernstein (1971 *apud* DORTIER, 2010, p. 108), “A maneira como uma sociedade seleciona, classifica, transmite e avalia os conhecimentos escolares é ao mesmo tempo o reflexo da distribuição do poder e do controle social”. Assim, alguns saberes são mais valorizados do que outros. Além disso, a maneira como eles são ensinados também não é imparcial: num alto nível acadêmico (para a formação das elites) ou então, destinados a um uso social para qualquer pessoa.

Embora a Pedagogia Histórico-Crítica não trate especificamente do conceito de currículo, ela se posiciona quanto ao conteúdo e forma de trabalho com os conhecimentos socialmente constituídos. De acordo com Saviani (2008), os conteúdos históricos sempre serão importantes e determinantes porque é pelo caminho deles que se apreende a perspectiva histórica, o modo de situar-se historicamente. Ao considerar-se que a divisão do conhecimento em disciplinas corresponde, de certo modo, ao momento analítico, é preciso considerar a questão da síntese, isto é, a articulação das disciplinas numa visão de totalidade, o que envolve o problema de se determinar mais precisamente em que grau as disciplinas são necessárias e em que medida resultam de uma estrutura social centrada na divisão do trabalho.

A integração curricular é uma exigência da legislação educacional brasileira e, no caso das Licenciaturas, representa um salto grande de qualidade, pois a fragmentação ainda está presente nos cursos, dada a assimetria de importância recebida em comparação aos Bacharelados. A Licenciatura, não raro, espelha-se no Bacharelado apenas acrescido de disciplinas pedagógicas,



inclusive em prédios distintos, é o famoso modelo “3+1” - três anos de conhecimentos específicos e um de conhecimentos pedagógicos (SAVIANI, 2008a). A integração curricular rompe essa fragmentação e a atenção legalmente exigida para as Licenciaturas nos Institutos Federais sugere a possibilidade destes serem um bom cenário institucional para a integração curricular, constituindo, nos termos do próprio Ministério da Educação (SETEC/MEC, 2010, p. 30), um paradigma “que ultrapasse o rígido limite traçado pelas disciplinas convencionais e que se construa na perspectiva da integração disciplinar e interdisciplinar”.

Integração curricular é a promoção de processos de comunicação e coordenação entre as disciplinas específicas e pedagógicas. A legislação educacional para a formação de professores é categórica quanto à centralidade da relação entre teoria e prática. Não obstante, o entendimento do que é esta relação e de como ela deve ser estabelecida no currículo é deixado em aberto.

Bernstein (2015), em sua contribuição já clássica, definiu dois tipos de currículos, sendo eles: Tipo Coleção e Tipo Integrado. Este último tipo de currículo pode ser caracterizado pela sua flexibilidade, relação aberta entre os conteúdos, a maior importância dada aos alunos além de pressupor o empenho comum e a cooperação entre os diferentes conteúdos que compõem o currículo em questão. Destaca-se neste a busca por uma comunicação entre estes conteúdos que exige que haja um maior diálogo entre os professores. Bernstein (2015, p.72) define o Tipo Integrado como: “(...) um currículo onde os vários conteúdos não seguem caminhos separados, mas onde os conteúdos em questão permanecem em uma relação aberta entre si” .

Os cursos de Licenciatura devem constituir a representação do diálogo entre a formação específica (Área do Conhecimento) e a formação pedagógica (Docência e Gestão). Esse diálogo presente no currículo da Licenciatura é o princípio que irá garantir a integração dos conteúdos, de maneira que a Formação de Profissionais do Magistério, a partir da nova proposta de organização curricular por núcleos, seja compreendida como tal em sua integralidade. Tal organização pressupõe que os saberes da área específica não devem ser problematizados em outro contexto que não seja o do processo de ensino-aprendizagem. Do mesmo modo, os conteúdos relacionados ao exercício da docência e da gestão deverão partir da área específica e construir os elementos que edificarão a práxis do profissional da educação, tanto para reconhecer-se enquanto docente de uma área do conhecimento, quanto compreender os contextos mais amplos da educação. Para tanto, os cursos de Licenciatura deverão investir em situações práticas, que reflitam os diferentes ambientes de ensino-aprendizagem, bem como proporcionem ao estudante de Licenciatura vivenciar situações próximas



dos diferentes tempos e espaços escolares. A inserção (onde, quando e de que modo) de tais situações práticas precisará estar explicitada no PPC.

A integração curricular avançada é considerada quando existem conteúdos integradores, organizados de modo a romper limites estruturais tradicionais, a exemplo do *gap* entre conhecimento específico e pedagógico, entre formação e profissão, entre teoria e prática, dentre outros. Este *gap* se manifesta quando há relação apenas de aplicação entre os dois blocos. A transposição desse *gap* dissolveria a fronteira estanque, integrando internamente os dois ou mais elementos em uma totalidade. O projeto dos Institutos Federais oferece novas possibilidades para a realização de integração curricular avançada, ou seja, uma efetiva ruptura com o descaso histórico com as Licenciaturas⁹. Nesse sentido, exercício da transposição didática deve favorecer a aprendizagem e, ao desconstruir e reconstruir determinado conhecimento para ser ensinado, o sujeito passa a atribuir muito mais sentido ao mesmo. Sob essa ótica, a ideia de uma Licenciatura com identidade própria, conforme preconizado pela Resolução 02/2015 - CNE/CP, torna-se plausível. O conhecimento pedagógico é, antes de tudo, o conhecimento sobre o ensino do conhecimento específico.

A Organização curricular dos cursos deverá se constituir por Núcleos. Observa-se que o artigo 12 da Resolução CNE/CP nº 02/2015 introduz certa inovação curricular no âmbito da Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério, ao propor a organização curricular em forma de Núcleo de Estudos. Essa indicação já se fez presente no artigo 3 da Resolução 2/1997 CNE/CP, conforme referenciado por Veiga e Cunha (1999), cuja proposição é a de que os conteúdos da formação pedagógica sejam organizados em torno de núcleos que possibilitem a **integração curricular**.

Nessa proposta de organização curricular, não há especificação de disciplinas a integrar o currículo, mas a explicitação de **núcleos curriculares integradores** que devem ser trabalhados no curso. A mudança substancial entre currículo mínimo e núcleos temáticos reside na forma, isto é, no modo como trabalhar integradamente os núcleos temáticos e os campos, tópicos ou as unidades de estudo. Portanto, a designação de *campos*, *tópicos* ou *unidades de estudo* é mais ampla que disciplinas. Essa concepção de currículo tem a relação teoria-prática como fundamento norteador da formação docente, rompendo com o sentido estreito de transmissão quantitativa de conhecimentos

⁹ A Licenciatura em Física do IFSC, campus Araranguá, é um ótimo exemplo de integração curricular nesse sentido. O curso oferece 6 disciplinas de Projeto Integrador, desde o primeiro semestre até o sexto, com o claro intuito de garantir desde o início a construção do conhecimento específico integrada com o pedagógico. Para o egresso desse curso, em princípio, o conhecimento acerca do ensino de Física é indissociável do conhecimento de Física em si.



desvinculados do todo social e a preparação exclusivamente técnica para o exercício das atividades pedagógicas, constituindo um salto qualitativo na formação de professores. A nova Resolução estabelece três Núcleos: Formação Geral, Aprofundamento e Integração.

O Núcleo indica um modo diferente de organização das unidades curriculares, sugerindo espécie de focos agregadores destas unidades. A integração curricular deve refletir a interseção entre os três Núcleos, de maneira que a formação do licenciando seja plena e promova invariavelmente a reflexão sobre *a docência em sua área específica* de formação. Assim, a proposta de organização curricular por núcleos rompe com certo legado positivista de menosprezo à formação pedagógica, reafirmando a interdisciplinaridade como categoria epistemológica (JANTSCH e BIANCHETTI, 2011). Ao operar a partir da integração curricular, garante uma nova materialidade ao currículo das Licenciaturas. Essa prerrogativa alinha-se conceitualmente ao debate acerca da nova Base Comum Nacional e aos princípios defendidos pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação).

Considerações finais

A construção de uma Política de Formação de Profissionais do Magistério do IFPR materializa um posicionamento institucional em termos de qual ser humano, sociedade, educação e professor nós queremos e buscamos.

O curso de Licenciatura ou Formação Inicial de Profissionais do Magistério possui profunda significância social, pois é inegável o papel do professor no sistema educacional. Longe de hiperdimensionar o papel do professor, trata-se de assumir a sua centralidade, até para se poder atribuir o merecido valor institucionalmente.

O prestígio social conferido à figura do bacharel na história brasileira, bem como, em contraposição, o caráter subalterno conferido aos cursos normais no passado, levou a uma recepção bacharelesca aos cursos de formação de professores nas universidades. Esse fenômeno produziu consequências que precisam ser claramente assumidas e aceitas, para serem discutidas e enfrentadas. Nós que pretendemos romper com isso, fomos formados nessa concepção: é um desafio a mais, inevitável. A lei exige, com toda razão, *um curso de Licenciatura com identidade própria*. Isso quer dizer, um curso diferente de um Bacharelado revestido, cuja finalidade seja formar o professor e não o Bacharel. Tal posicionamento em si já demanda uma concepção curricular distinta, em que o objetivo de todas as unidades curriculares seja formar o professor e não mais tomar o professor como mero subproduto ou resultante eventual do processo, como



infelizmente tem sido o caso em nossa realidade educacional.

As Licenciaturas nos IFs são uma novidade e uma ruptura na história da formação de professores no Brasil, pois mediante o diferencial institucional, é possível contar com diversas novas e favoráveis possibilidades, conforme seguintes fatores:

- a) A inclusão das Licenciaturas por força de lei (20% das vagas) implica prioridade institucional;
- b) A priorização da Licenciatura em detrimento do bacharelado é uma inversão positiva de valores, considerando o padrão universitário tradicional;
- c) Sendo instituição de Educação Básica e Superior, o perfil docente tem ênfase na didática, porém sem descuidar da pesquisa;
- d) A atuação do corpo docente obrigatoriamente na etapa do Ensino Médio constitui grande valor para a formação de professores, devido ao trabalho na escola por parte do professor;
- e) A convivência entre níveis de ensino aproxima os licenciandos de seu futuro público-alvo e ambiente profissional, com a possibilidade de assistir aulas dos seus professores, um rico espaço teórico-prático a ser aproveitado;
- f) A filiação administrativo-estatal dos IFs à SETEC/MEC pode significar outra concepção de supervisão e até de fomento às Licenciaturas.

Com base em tais fatores, conclui-se que a concepção curricular materializa o referencial teórico-filosófico e político. A lógica da organização do currículo em unidades e a presença ou ausência de inter-relações entre essas unidades denota a concepção teórica, ou intencionalidade formativa, subjacente. Uma concepção positivista e meramente mercadológica institui um currículo fragmentado e bacharelesco, com base em relações de poder rigidamente estabelecidas. Já uma concepção crítica e emancipatória precisa instituir um currículo integrado, com ênfase nas relações teoria-prática e trabalho-ciência, com base em relações sociais mais flexíveis, tendo em vista a formação de um sujeito cognitiva, ética e politicamente ativo. A primeira integração teoria-prática e trabalho-ciência é a orientação da relação professor-aluno à aprendizagem e não apenas ao ensino.

O planejamento e a avaliação a serviço da aprendizagem trazem a necessidade de integração de conteúdos (básico-superior-interdisciplinar), equipes (docentes) e níveis (médio-superior). No caso da Licenciatura, estar à serviço da aprendizagem quer dizer visar conscientemente, a todo momento e em todas as unidades curriculares, o professor em formação. Que professor estou formando? Eis a questão central, onipresente, estruturante de um currículo de Licenciatura que se pretende crítico e emancipatório.



Referências Bibliográficas:

- BERNSTEIN, B. **Class, Codes and Control: Towards a Theory of Educational Transmission**. Vol III. Disponível em: https://www.academia.edu/7904190/On_the_Curriculum_-_Basil_Bernstein. Acesso em: 29 de julho de 2015.
- CUNHA, Maria I. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas-SP: Papirus, 1999.
- FELDMANN, Marina G. **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo? Ed. SENAC, 2009.
- JANTSCH, Ari; BIANCHETTI, Lucidio (Orgs.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MEC – Ministério da Educação. **Contribuições para o processo de construção dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília: Setec/MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/licenciatura_05.pdf. Acesso em 09. abr. 2013.
- MANACORDA, Mario Alighierero. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e fordismo**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão e BATISTA, Eraldo Leme (Orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora**. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.
- MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Trad. Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- NÓVOA, Antonio. **Profissão Professor**. Porto- PT: ed. Porto, 1995.
- OUTHWAITE, William & BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Trad. Eduardo Francisco Alves, Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
- RAMOS, Marise. Currículo Integrado. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/curint.html>. Acesso em: 16 mar. 2016.
- RIBEIRO, F. D. **A aprendizagem da docência na Prática de Ensino e no Estágio: contribuições da teoria da atividade**. 2011. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.
- SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.



SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: História e Teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008a.

SCHULTZ, T. W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro. Editora: Zahar, 1973.

SETEC/MEC. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica. Concepções e diretrizes**. Brasília: MEC, 2010.

THIESEN, Juarez S. **Tempos e espaços na organização curricular**: uma reflexão sobre a dinâmica dos processos escolares. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a11.pdf>. Acesso em 16. Abr. 2013.

VEIGA, Ilma Passos A. & CUNHA, Maria Isabel da. (Orgs.) **Desmistificando a profissionalização docente**. São Paulo: Papirus, 1999.

II- REGULAMENTO PARA PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DE LICENCIATURA DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ

Art. 1º A principal finalidade dos cursos de Licenciatura do IFPR é proporcionar, por meio dos processos de ensino-aprendizagem, a formação docente inicial, integral e continuada, de maneira que o sujeito possa se apropriar e representar saberes teóricos e práticos, que garantam o domínio dos conhecimentos na profissão docente, compreendendo as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Esse aspecto pressupõe, ainda, atividades de pesquisa e extensão, que devem contribuir para a ampliação e ressignificação das experiências do estudante na área de seu curso. A oferta de cursos de Licenciatura também objetiva cumprir com a missão e responsabilidade dos Institutos Federais.

Parágrafo único. Diante da finalidade dos cursos de Licenciatura do IFPR, da Lei de Diretrizes de Bases nº 9.394/96 e da Resolução CNE/CP nº 02/2015, os cursos de Licenciatura do IFPR serão ofertados exclusivamente na modalidade presencial.

Art. 2º Os Cursos de Graduação em Licenciatura do IFPR conferem o grau de Licenciado ao concluinte, para atuação como Profissional do Magistério da Educação Básica, e são reconhecidos no âmbito da Educação Nacional, prevista nos Artigos 61 e 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, pelo Decreto Federal nº 6.755/09 e pela Lei 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação.



Art. 3º Os cursos de Licenciatura do IFPR poderão ser propostos pelos *campi* a partir do debate com as comunidades interna e externa ao IFPR, da consulta aos Núcleos Regionais de Educação, privilegiando as realidades local e regional. Devem ser realizadas consultas públicas, reuniões e grupos de trabalho, observando-se, ainda, PDI, o PPI, o PPP do Campus, os Itinerários Formativos e, sobretudo, a missão do IFPR.

Art. 4º Todos os cursos superiores devem atender ao disposto nas normas internas de organização didático-pedagógica do Ensino Superior no IFPR; à orientação institucional sobre os processos avaliativos de ensino e aprendizagem; aos Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação – CNE, especificamente à Resolução CNE/CP 02/2015, além de seguir as políticas de ensino desta Instituição.

Art. 5º Os cursos de Licenciatura somente serão ofertados na modalidade presencial.

Parágrafo único. A oferta a distância de até 20% da carga horária para os cursos reconhecidos, justificada a real necessidade, deverá seguir as Legislações específicas, respeitando-se o disposto nestas Diretrizes Institucionais.

Art. 6º Os cursos de Licenciatura do IFPR devem proporcionar aos estudantes formação integral alinhada às necessidades da Educação Básica e da sociedade, em consonância com a LDB nº 9.394/96, principalmente no que se refere:

- I – à cultura geral e profissional;
- II – aos conhecimentos sobre o sujeito em suas etapas de vida, pessoas com necessidades educacionais especiais, cultura Afro-brasileira e indígena;
- III – às dimensões cultural, social, política e econômica da educação;
- IV – aos direitos humanos e à sustentabilidade;
- V – ao acolhimento e ao trato da diversidade;
- VI – ao conhecimento pedagógico e práticas investigativas;
- VII – ao aproveitamento de experiências e saberes para o ensino;
- VIII – à elaboração e à execução de projetos;
- IX – ao uso das tecnologias de informação e comunicação;
- X – ao hábito de colaboração e de trabalho em equipe;
- XI- ao entendimento de que o estudo dos conteúdos científico e tecnológico



deve refletir sua natureza dinâmica, articulada, histórica e acima de tudo não neutra;

XII - aos processos democráticos de gestão e de participação.

Art. 7º A construção de uma proposta de curso deve considerar o perfil do egresso, item contemplado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), no qual devem ser claramente descritos os saberes adquiridos e as possibilidades de atuação no campo profissional, bem como a caracterização da formação integral do estudante.

Parágrafo único. Os cursos de Licenciatura que integrarem programas de Formação Continuada de Profissionais do Magistério deverão adequar-se ao Regulamento dos cursos de Formação Continuada de Profissionais do Magistério do IFPR.

Art. 8º As propostas de cursos de Licenciatura devem, preferencialmente, seguir o Itinerário Formativo dos *Campi*, articulada às Áreas de Conhecimento e aos Eixos Tecnológicos já desenvolvidos, nos termos do § 2º do Decreto nº 8.268/2014.

Parágrafo único. Todas as atividades relacionadas à discussão e elaboração da proposta de curso devem ser registradas em Atas, que serão apresentadas anexas ao PPC.

Art. 9º O PPC de Licenciatura deve ser elaborado e revisado, quando forem casos de ajustes, por equipe pedagógica do Campus proponente, constituída, minimamente, pelo:

- I – Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- II – Representante da Diretoria de Administração;
- III – Núcleo Docente Estruturante - NDE;
- IV – Colegiado de professores que atuarão no curso;
- V – Seção Pedagógica;
- VI – Bibliotecário.

Art. 10. Os PPCs de Licenciatura devem ser submetidos à Pró-Reitoria de Ensino, conforme orientações e prazos normatizados pela mesma Pró-Reitoria.

Art. 11. Toda proposta de curso de Licenciatura deve ser apresentada em formato de Projeto Pedagógico de Curso, sendo exigidas, minimamente, as seguintes informações:



- I – Conceção do curso que apresente com propriedade a compreensão de um curso de Formação de Profissionais do Magistério e Área do Conhecimento a que pertence, bem como o papel do profissional no contexto da atividade docente a ser desenvolvida;
- II – Justificativa pertinente, que explicita a necessidade do curso na região de abrangência do Campus proponente e as condições de oferta do mesmo;
- III – Objetivos do curso;
- IV – Dados institucionais do Campus;
- V – Formas de acesso em consonância com as orientações da Diretoria de Registro e Acompanhamento Acadêmico (DIRAC/PROENS);
- VI – Indicação de Coordenador da proposta;
- VII – Indicação do Núcleo Docente Estruturante (NDE), conforme Resolução IFPR nº 08/2011;
- VIII – Indicação do Corpo docente e de servidores técnicos administrativos em educação;
- IX – Componentes curriculares, carga horária e ementas acompanhadas das referências bibliográficas básicas e complementares;
- X - Diagrama da matriz curricular explicitando os 3 núcleos e a integração entre eles;
- XI – Explicitação do Diploma e Certificado;
- XII – Perfil do profissional egresso;
- XIII – Corpo docente do curso, nos termos do Artigo 66 da Lei 9.394/1996;
- XVI – Previsão de aproveitamento de estudos anteriores e reconhecimento de saberes, possibilitando a progressão contínua e articulada dos estudos;
- XV – Esquema de diagnóstico de dificuldades de aprendizagem e estratégia de aprofundamento de estudos;
- XVI – Explicitação da organização do Estágio Supervisionado e das ações que o curso desenvolverá nos campos de estágio, seguindo orientações do Programa de Estágio Obrigatório em cursos de Licenciatura do IFPR;
- XVII – Recursos e infraestrutura para desenvolvimento integral do curso;
- XVIII - Plano de Ação para permanência e êxito do estudante.

Art. 12. Os *Campi* devem garantir um espaço para a implantação de Laboratório de Formação de Professores, para uso compartilhado das turmas de Licenciatura.

Parágrafo único. O Laboratório de Formação de Professores tem por objetivo organizar e promover atividades de formação aos estudantes dos cursos de Licenciatura do IFPR, bem como envolver



profissionais da Educação Básica de modo a investir na formação continuada e contribuir para a superação dos baixos índices de desenvolvimento humano e educacional, e sua organização deve seguir a estrutura adotada nos Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores (LIFE).

Art. 13. O perfil desejável do professor dos cursos de Licenciatura é o preparo para a docência, por meio de cursos que lhe garantam a capacidade de compreender os processos pedagógicos que envolvem o ambiente escolar e as situações de ensino-aprendizagem; um profissional crítico, capaz de contextualizar a área do curso na sociedade; experiência na sua área de formação, ser criativo, pesquisador, apoiar as ações de extensão do curso e do campus, e incentivar a inovação.

Art. 14. Os cursos de Licenciatura devem desenvolver projetos de pesquisa e extensão envolvendo fatores relacionados à formação docente e ao ensino na Educação Básica.

Art. 15. O egresso dos cursos de Licenciatura deve ser profissional qualificado para a atuação em diferentes espaços de ensino e aprendizagem, nos ambientes escolares, no mundo do trabalho e no desenvolvimento de atividades relacionadas à Área de Conhecimento do curso, sendo dever do IFPR garantir os saberes dimensionados na Resolução CNE/CP nº 02/2015.

Art. 16. Os cursos de Licenciatura do IFPR devem considerar os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como:

- I – Sólida formação teórica e interdisciplinar;
- II - Integração teoria-prática;
- III - Trabalho coletivo e interdisciplinar;
- IV - compromisso social e valorização do profissional da educação;
- V - Gestão democrática e
- VI - Avaliação e regulação dos cursos de formação.

Art. 17. No que se refere à organização curricular, os cursos de Graduação em Licenciatura devem considerar que:

- I - São ofertados em regime seriado, semestral ou modular, respeitando-se a carga horária mínima prevista na Resolução CNE/CP 02/2015;
- II - O regime de matrícula será por componente curricular/unidade curricular;



- III – Os cursos não poderão exceder 10% da carga horária mínima prevista, salvo os casos em que o Conselho Profissional exigir;
- IV – Quando for o caso, os cursos atenderão às normativas dos Conselhos próprios da profissão, desde que não implique no descumprimento das regulações do Conselho Nacional de Educação;
- V - Pelo menos um quinto ($\frac{1}{5}$) da carga horária total do curso deve ser destinada à formação pedagógica, incluídas as Práticas enquanto Componente Curricular - PCCs;
- VI – O Estágio Curricular Supervisionado, as Atividades complementares são obrigatórios nos cursos de Licenciatura e integrarão a carga horária mínima total do curso, conforme Resolução CNE/CP 02/2015.
- VII – O Estágio Curricular Supervisionado deverá seguir a Resolução IFPR 02/2013, as orientações para os Estágios Obrigatórios e apresentar regulamento próprio anexo ao PPC;
- VIII – As atividades complementares devem estar listadas no PPC, em consonância com a Área de Conhecimento do curso e devem apresentar regulamento próprio anexo ao PPC;
- IX – A prática como componente curricular é obrigatória aos cursos de Licenciatura por meio de componentes e atividades que proporcionem a prática de ensino. Deverá ter o mínimo de 400 horas, integradas à carga horária mínima, e distribuídas ao longo do curso.
- X – Os cursos de Licenciatura poderão prever, além das componentes integradores, o desenvolvimento de Projetos Integradores, desde que explicitado no Projeto Pedagógico. A carga horária dos Projetos Integradores poderá ser contabilizada nas 400h de prática como componente curricular;
- XI – O Trabalho Final de Curso é obrigatório nos cursos de Licenciatura e deverá ser ofertado na forma de componente curricular, integrado à carga horária mínima do curso, devendo-se apresentar regulamento próprio anexo ao PPC;
- XII – As atividades curriculares devem privilegiar os seminários e as aulas práticas de aplicação, exploração de diferentes gêneros acadêmicos, proporcionando aos estudantes situações de ensino e aprendizagem em que possam aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso e promover a interação entre os sujeitos envolvidos nesse processo;
- XIII - Os projetos pedagógicos devem prever ações de extensão que aproximem e estabeleçam diálogo entre as diferentes etapas de ensino e que considerem a realidade dos sujeitos envolvidos.



Art. 18. O Estágio Supervisionado Obrigatório permeia toda a formação docente, envolvendo práticas, possibilidades metodológicas e didáticas trabalhadas durante o curso e problematizando os diferentes tempos e espaços escolares.

§1º. Cada PPC de Licenciatura deverá especificar suas ações relacionadas ao Estágio Supervisionado Obrigatório, a partir de orientações institucionais sobre o Estágio Obrigatório na Formação de profissionais do Magistério, materializadas em documento orientador.

§2º. Deverá se constituir enquanto Programa de Estágios do curso de Licenciatura, no qual o IFPR desempenhará papel importante no processo de formação continuada aos profissionais das instituições que sejam campos de estágio.

Art. 19. Deverão ser garantidos na matriz curricular pelo menos 1 (um) componente optativo, podendo ser cursado entre as optativas do mesmo curso ou em outros componentes curriculares dos demais cursos de graduação do Campus, observadas a disponibilidade de vagas e horários.

Art. 20. Os cursos que passarem por processo de Reconhecimento pelo Ministério da Educação, e, desde que esteja previsto no PPC, poderão ofertar até 20% da carga horária de cada componente, ou da carga horária total do curso, na modalidade semipresencial, conforme Portaria MEC nº 4059/2004.

Parágrafo único. Os componentes curriculares caracterizados pelo eixo de Formação Pedagógica e as Práticas como Componentes Curriculares, bem como os Estágios Supervisionados e o Trabalho de Conclusão de Curso não poderão ser ofertados na modalidade a distância em cursos de Licenciatura.

Art. 21. O Trabalho Final de Curso deve ser compreendido como um elemento do itinerário de formação do estudante, resultante do processo de ensino aprendizagem, das práticas de pesquisa e extensão desenvolvidas ao longo do curso, e deve estar relacionado a objeto problematizado, definido previamente, com subsídios dos componentes que trabalharão as diferentes metodologias de pesquisa e investigação, e com temáticas voltadas à problematização dos processos de ensino-aprendizagem e da educação básica.



Art. 22. O Trabalho Final de Curso poderá ser apresentado em diferentes gêneros do discurso, desde que seja acompanhado de um relato, em linguagem acadêmica, do processo da pesquisa ou experiência de extensão, em que esteja clara a orientação teórica e metodológica.

Parágrafo único¹⁰. Entende-se por diferentes gêneros do discurso a dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística; sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso.

Art. 23. Todos os cursos de Licenciatura deverão apresentar esquema de diagnóstico de dificuldades de aprendizagem e estratégias de recuperação de estudos que proporcione aos estudantes o pleno acompanhamento do desenvolvimento do curso, sendo responsabilidade da equipe pedagógica e coordenação de curso a realização dessa ação.

Art. 24. O Colegiado de Licenciatura poderá desenvolver Programa de Extensão com projetos que explorem o campo de atuação do profissional da educação básica e que estreite sua relação com a comunidade.

Art. 25. Os cursos de Licenciatura devem expressar em seu PPC o trabalho que o Colegiado e o Campus desempenharão para a divulgação do curso, bem como a disseminação das políticas e ações institucionais.

Art. 26. A Organização curricular dos cursos deverá se constituir por Núcleos. O Núcleo indica um modo diferente de organização das unidades curriculares, sugerindo espécie de focos agregadores

¹⁰ O parágrafo único do Art. 22 faz referência à Portaria da CAPES nº 07/2009 no que se refere às formas de finalização do trabalho de conclusão de curso.



destas unidades. Essa concepção de currículo tem a relação teoria-prática como fundamento norteador da formação docente.

Art. 27. Os Núcleos organizadores são: Formação Geral, Aprofundamento e Integração.

§1º. O Núcleo Formação Geral será constituído por estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais.

I – Neste Núcleo devem ser previstos os conteúdos de formação básica, concepções e princípios para a docência e para a pesquisa, conteúdos de caráter introdutório na área específica do curso, que são fundamentais para que os estudantes se identifiquem com o Ensino Superior e à Licenciatura de sua área. Devem ser trabalhados aspectos da diversidade e sustentabilidade, preparação para a gestão e os primeiros trabalhos de observação e análise do espaço escolar.

II – São conteúdos obrigatórios neste núcleo:

- a) conhecimentos pedagógicos, específicos e interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias;
- b) fundamentos da educação;
- c) políticas públicas e gestão da educação;
- d) políticas de financiamento da educação;
- e) legislação educacional;
- f) educação e trabalho docente;
- g) avaliação;
- h) currículo;
- i) estudos da Linguagem (decodificação e utilização de diferentes linguagens e códigos linguísticos);
- j) educação e diversidade;
- k) direitos humanos (incluindo direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas);
- l) cidadania;
- m) educação ambiental;
- n) ética;
- o) ludicidade;
- p) diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional; q) educação especial.

III – Componentes curriculares que poderão compor este Núcleo:



- a) Tecnologias de informação, comunicação e inovação (incluindo as digitais);
- b) Língua Estrangeira Moderna (LEM) - Inglês ou Espanhol (exceto para Letras);
- c) Estudos da Linguagem (exceto para Letras);
- d) Psicologia da Educação;
- e) Filosofia da Educação;
- f) História da educação;
- g) Políticas públicas educacionais;
- h) Gestão Democrática;
- i) Currículo;
- j) Educação e Diversidade: Componente Curricular que incluiria temáticas no campo dos Direitos Humanos, a saber: relações étnico-racial, gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional. Educação Ambiental, Educação para segurança de trânsito, Educação alimentar e nutricional.

§2º. O Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos da área de atuação profissional inclui os conteúdos específicos e pedagógicos priorizados pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino.

I - Este Núcleo representa o aprofundamento e diversificação dos estudos, com ênfase no desenvolvimento de atividades voltadas para a integração entre os conteúdos e das situações de ensino e aprendizagem. Devem ser trabalhadas as investigações mais avançadas das concepções e princípios para a docência e para a pesquisa, as diferentes modalidades de educação e ampliados os aspectos da diversidade e sustentabilidade, bem como da gestão e da docência na área do curso.

II – São conteúdos obrigatórios neste núcleo:

- a) Investigações sobre processos educativos, organizacionais e de gestão na área educacional;
- b) avaliação;
- c) criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural;
- d) pesquisa e estudo dos conhecimentos pedagógicos e dos fundamentos da educação;
- e) didáticas e práticas de ensino;
- f) teorias da educação;
- g) legislação educacional;
- h) políticas de financiamento;
- i) currículo.



j) aplicação ao campo da educação de contribuições e conhecimentos: pedagógico, filosófico, histórico, antropológico, ambiental-ecológico, psicológico, linguístico, sociológico, político, econômico, cultural;

k) Modalidades de educação: educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância.

III – Componentes curriculares que poderão compor este Núcleo:

a) Didática;

b) LIBRAS;

c) Avaliação do processo ensino e aprendizagem;

d) Organização e gestão do trabalho pedagógico na escola;

e) Educação em direitos humanos;

f) Metodologia da pesquisa científica para a educação;

g) Laboratório de ensino e aprendizagem;

h) Educação e Trabalho;

i) Sociologia da educação;

j) Modalidades de Educação: educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola.

§3º. O Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular representa a inovação da Formação de Professores, concentra os debates mais voltados para o exercício da docência na área do curso no qual devem participar tanto os professores de componentes pedagógicos, quanto de específicos.

I - Neste núcleo serão desenvolvidos os seminários, as residências, projetos de monitoria, estágios, projetos de integração, laboratórios de ensino e aprendizagem, práticas de produção de materiais didáticos, mobilidade estudantil, utilização de recursos pedagógicos.

II – São conteúdos obrigatórios neste núcleo:

a) Seminários e estudos curriculares;

b) projetos de iniciação científica;

c) iniciação à docência;

d) residência docente; monitoria e extensão;



- e) atividades práticas :articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas;
- f) aprofundamento e diversificação de estudos;
- g) experiências e utilização de recursos pedagógicos;
- h) mobilidade estudantil;
- i) intercâmbio;
- j) atividades de comunicação e expressão.

III - Componentes curriculares que poderão compor este Núcleo:

- a) Prática como Componente Curricular (400h);
- b) Estágios (400h);
- c) Atividades complementares (200h) - atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes;
- d) Seminários Interdisciplinares;
- e) Oficina Integradora de Ensino e Aprendizagem;
- f) Ações de Iniciação Científica, Iniciação à Docência e extensão/Projetos Integradores, de Monitoria;
- g) Mobilidade e intercâmbio estudantil.

Art. 28. Instituir política de formação aos profissionais de educação em exercício, por meio da oferta de programas permanentes e regulares no Instituto Federal do Paraná, nos quais se mantenha amplo debate sobre o papel da educação e educação escolar, de modo a atender as especificidades do exercício de suas atividades.

Art. 29. Instituir no âmbito do Instituto Federal do Paraná, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com a finalidade de fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade social da educação básica pública brasileira.

