

Referenciais
Curriculares para
Projetos Pedagógicos
de Cursos de
Pós-graduação
lato sensu

Organização

Daniel Arsand

Márcia Giusti Miller

Redação

Márcia Giusti Miller

Projeto Gráfico

Bernard Gerber

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Referenciais curriculares para projetos pedagógicos de cursos de pós-graduação lato sensu [livro eletrônico] / [organização Daniel Ricardo Arsand, Márcia Giusti Miller]. – 1. ed. – Pelotas, RS : Daniel Arsand, 2026.
PDF

Bibliografia

ISBN 978-65-01-98211-3

1. Educação
2. Currículos - Desenvolvimento
3. Currículos - Planejamento
4. Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil)
5. Planejamento educacional

26-3426790

CDD-3701

I. Arsand, Daniel Ricardo.

II. Miller, Márcia Giusti.

Índices para catálogo sistemático:

1. Planejamento educacional 370.1

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Sumário

Apresentação	5
Parâmetros Teórico-metodológicos do Produto	8
Estrutura e Indicadores Redacionais para Projetos Pedagógicos de Curso	14
2.1 Base legal:	15
2.2 Sugestão de Estrutura de PPC	17
Princípios Norteadores para a Construção do PPC	30
3.1 Textos de referência	31
3.1.1 Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	31
3.1.2 Verticalização do ensino	31
3.1.3 Formação humana integral	32
3.1.4 Interdisciplinaridade	33
3.1.5 Problematização do conhecimento	33
3.1.6 Pesquisa como princípio educativo	34
3.1.7 Sustentabilidade	34
3.1.8 Cooperação acadêmico-científica	35
3.1.9 Autonomia intelectual	35
3.1.10 Inovação	36
3.1.11 Inclusão e emancipação	36
3.1.12 Democratização do conhecimento	37
3.1.13 Gestão democrática e participativa	37
3.1.14 Trabalho como princípio educativo	38
Referências	39



Apresentação

O planejamento educacional reflexivo alicerçado na reflexão crítica dos propósitos e itinerários formativos constitui expressão relevante nos processos de gestão democrática. Sob sua égide, materializam-se variados produtos educacionais que consolidam consensos pedagógicos, ainda que provisórios, inspirando e orientando o pensamento educacional em determinados cenários institucionais, com o propósito de balizar objetivos e práticas coletivas em contextos específicos.

O Produto Educacional que ora apresentamos ancora-se nas bases epistemológico-metodológicas do planejamento reflexivo, tendo sido concebido originalmente como um artefato técnico-pedagógico organizado pela instância de gestão responsável pela pós-graduação no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), Instituição que consolida-se, ao longo de sua história, como espaço educacional exemplarmente comprometido com o ideário de uma sociedade justa, democrática e inovadora. Considerando o significativo impacto positivo deste instrumental nas experiências de planejamento de cursos desenvolvidas no IFSul e tendo em vista o caráter abrangente de suas disposições, optou-se pela sua adaptação ao formato de produto educacional, atribuindo-lhe um caráter mais generalista e possibilitando sua partilha com educadores externos envolvidos na gestão de PPCs de pós-graduação *lato sensu* em cenários educacionais diversos. Com este propósito, apresentamos o presente conjunto de parâmetros para a construção e reformulação de Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) de Pós-graduação *lato sensu* - Especialização, doravante nomeados **Referenciais Curriculares para Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pós-graduação lato sensu (RCPPCP lato sensu)**, objetivando instrumentalizar legal e pedagogicamente a instauração da reflexão curricular em cursos de outras instituições, visando a construção ou a revisão de PPCs, além de subsidiar metodologicamente os processos de planejamento educacional participativo nos múltiplos contextos institucionais.

Compreendidos como instrumentos de reflexividade curricular, os RCPPCP *lato sensu* assumem, portanto, uma configuração que transcende à mera normatividade e padronização de registros, convertendo-se em artefato crítico-reflexivo de planejamento educativo, agregando consistência legal, pedagógica e política aos processos de discussão de propostas educativas.

Tendo em vista a aposta na qualificação dos projetos pedagógicos de curso, considera-se de grande relevância a utilização dos RCPPCP *lato sensu* como instrumental de apoio na condução dos processos de planejamento, na perspectiva de que constituam-se, nos diferentes espaços educacionais que deles

venham a se valer, como subsídio de aprimoramento formal dos projetos e, paralelamente, como artefato propulsor da desejável reflexividade dos agentes educativos e de seu engajamento coletivo e qualificado nos processos de construção e implantação das propostas pedagógicas dos cursos.

Postas as bases da proposição, cumpre o acolhimento coletivo do desafio instituinte que se engendra a partir do percurso metodológico proposto neste material, com a percepção clara das implicações e responsabilidades que se impõem a cada agente educativo para que se cumpram, a contento, os fundamentos e finalidades deste Produto Educacional colocado à disposição das variadas comunidades educativas.

Os Organizadores

01

Parâmetros
Teórico-metodológicos
do Produto

Anunciadas as finalidades básicas dos RCPPCP *lato sensu*, faz-se necessário aclarar os fundamentos que consubstanciam sua configuração formal e política, delimitando a concepção técnico-pedagógica a qual se vinculam, sua estrutura metodológica e o ideário de escola ao qual se destinam.

Para tanto, cabe desde já delimitar as concepções de currículo, de planejamento educacional e de projeto pedagógico, todas indispensáveis à tradução dos sentidos e objetivos do instrumental ora apresentado.

Impõe-se, portanto, discorrer inicialmente sobre o estatuto teórico de currículo que inspira os RCPPCP *lato sensu*. Para tanto, cabe destacar a necessária indissociabilidade entre quaisquer parâmetros normativos institucionais e seu principal marco identitário, o Projeto Pedagógico Institucional. Nesse sentido, atenta-se, desde já, que a concepção de currículo subjacente ao Produto ora apresentado não poderia afastar-se daquela anunciada no projeto pedagógico da Instituição que originalmente lhe inspira e consolida, neste caso específico o IFSul, que assim o conceitua:

(...) instrumento de compreensão crítica da realidade e como uma prática que contempla a indissociabilidade entre saber e fazer. (...) nela interferem comportamentos políticos, administrativos, econômicos, didáticos, que encobrem crenças e valores, colocando em conflito diferentes interesses. (IFSUL, 2006, p. 21).

Ao assumir-se essa definição complexa e abrangente de currículo, refuta-se quaisquer conotações reducionistas e protocolares que equivocadamente se possam associar aos RCPPCP *lato sensu*, rejeitando-se sua eventual utilização como mero instrumento de padronização e controle autocrático das ofertas educativas.

Nessa perspectiva, os RCPPCP *lato sensu* ancoram-se na compreensão de currículo como campo de negociação de sentidos e opções político-pedagógicas, implicando na valorização do envolvimento crítico-reflexivo dos agentes educativos que efetivamente constroem as propostas curriculares e os itinerários formativos situados em contextos educacionais específicos.

Logo, os RCPPCP *lato sensu* situam-se como pontos de partida para o engendramento de um currículo vivo, criativo e contextualmente situado, fornecendo os parâmetros legais e técnico-pedagógicos necessários ao fortalecimento das decisões pedagógicas que o consubstanciam. Tratam-se, portanto, de uma provocação ao debate, um convite ao engajamento e ao protagonismo dos agentes educativos, um instrumento de problematização do currículo enquanto campo de disputas.

Atrelada a essa concepção de currículo, apresenta-se a noção de planejamento educacional sobre a qual se constroem os RCPPCP *lato sensu*, traduzindo-o

como movimento político-pedagógico de caráter reflexivo, participativo e intencional que tem como objetivo a transformação e a qualificação das práticas educativas. Tal compreensão aproxima-se do conceito de “planejamento educacional participativo” (VASCONCELLOS, 2009; GANDIN, 2010), cujo principal fundamento é transformação coletiva de ideias em ação, tendo como atributos indispensáveis a intencionalidade, a prospecção, a mudança e o engajamento. A intencionalidade situa-se como a dimensão que atribui direção e posicionamento ao processo de planejamento. Segundo Gandin e Gandin (2011) o planejamento, enquanto instrumento de mudança, só será utilizado com efetividade na medida do reconhecimento coletivo da sua finalidade de uso. Assim, as posições epistemológicas, políticas e filosóficas, bem como as escolhas metodológicas adotadas ao longo do processo de planejamento estarão intrinsecamente atreladas à sua intencionalidade, ou seja, ao desejo convertido em decisão. Logo, a intencionalidade pedagógica, marca indelével do planejamento reflexivo e participativo, constitui a dimensão que agrega ao planejamento a pujança do desejo e a efetividade pragmática do conhecimento e do método, simultaneamente.

Já a prospecção relaciona-se diretamente ao potencial criativo do planejamento. Essencialmente vinculada à intencionalidade, a prospecção é o atributo que confere ao planejamento o movimento, o ensaio intelectual de determinada realidade educacional almejada, possibilitando, ainda no campo das ideias, a experimentação racional das transformações desejadas, projetando caminhos viáveis para a sua consecução. Assim, o exercício da prospecção aplicada ao processo de planejamento, figura como instrumental indispensável à já mencionada negociação de sentidos do campo curricular, conferindo-lhe consistência teórica e metodológica.

Atrelada à prospecção, há que se destacar o sentido de mudança inerente a um processo de planejamento comprometido com a problematização e o redimensionamento dos cenários educativos. Planejar sem vislumbrar mudanças equivale a andar em círculos, a mobilizar esforços para perpetuar realidades que, por natureza, serão sempre dinâmicas, circunstanciais e contextuais, logo, continuamente a invocar mudanças. Há que se ter em vista, portanto, que qualquer processo de planejamento a ser deflagrado presume, ao menos, a necessidade de mudança, ainda que esta inclua eventuais reiteraões de ideias e práticas bem sucedidas, mas sempre revisitadas, ressignificadas mediante nova perspectiva.

Tendo em vista o caráter participativo atribuído ao planejamento educacional, há que se destacar outro atributo especialmente caro aos processos de

planejamento dessa natureza: o engajamento. Engajar-se pedagogicamente significa superar as posturas servis típicas de instituições autocráticas, cujos processos de planejamento são conduzidos de forma acrítica. Como contraponto a essa lógica, o planejamento participativo pressupõe a aposta no protagonismo de todos os sujeitos envolvidos, ainda que exercido em diferentes esferas de discussão, reflexão e decisão.

Nessa perspectiva, o engajamento implica a mobilização e a canalização dos anseios individuais em prol das intencionalidades coletivas, tendo sempre como referência as concepções discutidas, negociadas e validadas nas respectivas instâncias. Requer, ainda, profundidade nas bases teóricas e acuidade na definição das finalidades do processo de planejamento em curso, buscando delimitar o seu campo específico de intervenção, contemplando a regulação externa e regramentos institucionais, balizadores estes não apenas legítimos como, sobretudo, necessários para transformar ideias em ações, intenções em mudanças, objetivos em práticas.

Cabe destacar, no entanto, que a ênfase ao protagonismo de cada partícipe no processo de planejamento não minimiza o valor do trabalho de gestão a ser conduzido pela instância responsável, legitimada institucionalmente e qualificada para tal, conforme traduz o trecho a seguir:

(...) falta-nos a compreensão de que, em cada instituição, ou para um grupo delas, a fim de que se realize a coerência entre discurso e prática, são absolutamente necessárias algumas pessoas (muitas vezes basta uma) que se dediquem aos instrumentos e que conheçam com profundidade a sua parte no processo. (GANDIN; GANDIN: 2011, p.39).

Tomando-se por base os atributos do planejamento participativo aqui destacados - intencionalidade, prospecção, mudança e engajamento – infere-se que a proposição de referenciais para a construção de projetos pedagógicos constitui uma estratégia de gestão democrática, com nítido intento reflexivo, estabelecendo um contraponto à tradição normativa e reprodutivista dos processos de gestão das instituições educacionais.

Sob essa ótica, faz-se necessário discutir, finalmente, o conceito de projeto pedagógico sobre o qual se estruturam os RCPPCP *lato sensu*. Segundo Vasconcellos (2009), projeto pedagógico pode ser entendido como

Sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto a sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. (...) É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. (p.17-18).

A partir dessas premissas, enfatiza-se o caráter mobilizador e transformador do projeto pedagógico, enquanto produto capaz de agregar ideias, discutir intencionalidades e gerar consensos, ainda que provisórios, acerca das opções formativas em discussão.

Entendido como artefato de planejamento participativo, o projeto pedagógico de um curso ou de uma instituição tem o mérito de atribuir visibilidade aos horizontes pedagógicos consensualizados, contribuindo para o fortalecimento da identidade institucional. Como processo, tem o vigor da mobilização coletiva, ensejando o envolvimento reflexivo da comunidade educativa na definição de sua proposta formativa.

Nesse mesmo sentido, Vasconcellos (2009) também ressalta as principais contribuições de um projeto pedagógico, construído na perspectiva participativa:

- Resgatar a intencionalidade da ação (marca essencialmente humana), possibilitando a (re)significação do trabalho; superar a crise de sentido;
- Ser um instrumento de transformação da realidade, resgatar a potência da coletividade; gerar esperança;
- Dar um referencial de conjunto para a caminhada; aglutinar pessoas em torno de uma causa comum; gerar solidariedade, parceria;
- Ajudar a construir a unidade (e não a uniformidade); superar o caráter fragmentário das práticas em educação, a mera justaposição;
- Possibilitar a continuidade da linha de trabalho da instituição;
- Propiciar a racionalização dos esforços e recursos (eficiência e eficácia), para atingir fins essenciais do processo educacional;
- Ser um canal de participação efetiva; superar as práticas autoritárias e/ou individualistas. Ajudar a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente;
- Diminuir o sofrimento; aumentar o grau de realização/concretização (e, portanto, de satisfação) do trabalho;
- Fortalecer o grupo para enfrentar conflitos, contradições e pressões, avançando na autonomia (“caminhar com as próprias pernas”) e na criatividade (descobrir o próprio caminho);
- Colaborar na formação dos participantes. (p. 21).

Há que se destacar, entretanto, que, em que pese sua inegável potencialidade transformadora, o projeto pedagógico somente assumirá sua funcionalidade plena na medida em que seus atores o assumirem como instrumento político-pedagógico de mudança, operando efetivamente com os fundamentos educacionais que o documento anuncia. Tal posicionamento implica na garantia institucional de sua dupla dimensão: a qualidade formal do projeto, que diz respeito ao seu rigor conceitual, à sua coerência legal e à sua estrutura documental; e a qualidade política, que diz respeito ao comprometimento

efetivo de todos os envolvidos com as bases teórico-metodológicas que o documento preconiza.

Convém ressaltar, por fim, que a consolidação dos RCPPCP *lato sensu* assevera a aposta pela metodologia de planejamento institucional participativo, num claro movimento em prol da consolidação de uma instituição aprendente e reflexiva, conforme a perspectiva preconizada por Alarcão (2007):

(...) organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo (...) só a escola que se interroga a si própria se transformará em uma instituição autônoma e responsável, autonomizante e educadora. Somente essa escola mudará seu rosto. (p. 25).

A proposição dos RCPPCP *lato sensu* vincula-se, portanto, a uma compreensão de gestão educacional que transcende o intuito de refinamento burocrático e formal da ação pedagógica das equipes gestoras, convertendo-se em um desafio formativo que visa a ressignificação do ato de “projetar” no âmbito da instituição, aproximando-o da concepção assim traduzida:

(...) a ação de projetar e executar implica sair de um estado confortável instituído e consolidado, romper com a rotina e correr o risco de enfrentar um período de instabilidade, denominado aqui instituinte (em construção) e lançar-se em busca de uma possível nova estabilidade mais qualificada. (BRZEZINSKI: 2007, p.76)

2

Estrutura e
Indicadores
Redacionais
para Projetos
Pedagógicos de
Curso

2.1 Base legal:

Lei Nº 9394/1996.

Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

Resolução CNE/CES Nº 2/ 2014.

Institui o cadastro nacional de oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) das instituições credenciadas no Sistema Federal de Ensino.

Decreto Nº 9235/2017.

Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.

Decreto Nº 9057/2017.

Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9394, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

Resolução CNE/CP Nº 2/2019.

Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação).

Resolução CNE/CP Nº 1/2021.

Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Resolução CNE/CES nº 4, de 16 de julho de 2021

Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior, conforme prevê o Art. 39, § 3º, da Lei nº 9394/1996, e dá outras providências

Resolução CNE/CES nº 4, de 16 de novembro de 2022
Altera o artigo 11 da Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de dezembro de 2017,
que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação
stricto sensu

PORTARIA CAPES Nº 173, DE 5 DE SETEMBRO DE 2023
Dispõe sobre a avaliação de entrada de curso novo dos programas de pós-
graduação *stricto sensu*.

Portaria CAPES nº 109/2025
Disciplina o processo de Avaliação de Permanência dos Programas de Pós-
Graduação *stricto sensu* no país.

PORTARIA CAPES Nº 99, DE 17 DE ABRIL DE 2025
Dispõe sobre a oferta de programa de pós-graduação *stricto sensu* em
forma associativa.

2.2 Sugestão de Estrutura de PPC

A seguir, apresenta-se sugestão de estrutura para a redação de um projeto pedagógico de curso incluindo os itens considerados indispensáveis para a identificação da proposta do curso.

[LOGO INSTITUCIONAL]

DADOS INSTITUCIONAIS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM...

INÍCIO: ANO/SEMESTRE

Sumário

I. Denominação

II. Vigência

III. Justificativa e objetivos

3.1 Apresentação

3.2 Justificativa

3.3 Objetivos

IV. Público alvo e requisitos de acesso

V. Modalidade de oferta

VI. Regime de matrícula

VII. Duração

VIII. Título

IX. Perfil profissional e campo de atuação

XX. Organização curricular do curso

10.1 Princípios metodológicos

10.2 Prática Profissional

10.3 Trabalho de Conclusão de Curso

10.4 Matriz curricular

10.5 Programas dos Componentes Curriculares

XI. Princípios e procedimentos de avaliação

11.1 Avaliação da aprendizagem dos estudantes

11.2 Procedimentos de avaliação do Projeto Pedagógico de Curso

XII. Funcionamento das Instâncias de deliberação e discussão

XIII. Recursos humanos

13.1 Pessoal docente e supervisão pedagógica

13.2 Pessoal técnico-administrativo

XIV. Infraestrutura

14.1 Instalações e equipamentos oferecidos aos professores e alunos

14.2 Infraestrutura de Acessibilidade

14.3 Infraestrutura de Laboratórios Específicos à Área do Curso

XV. Referências

I. Denominação

Indicação do nome do Curso de Especialização, com a delimitação à área de formação profissional.

Curso de Especialização em _____

II. Vigência

Indicação do nome do Curso de Especialização, Indicação do ano e semestre da primeira oferta do curso, acrescentando a data de alteração do PPC, quando houver.

«O curso ____ passa a vigor a partir de XXXX/YY (mesmo ano e semestre da capa).

Durante a sua vigência, este projeto será avaliado com periodicidade ____ (semestral ou anual, conforme opção do Curso) pela instância colegiada, sob a mediação do Coordenador de Curso, com vistas à sua ratificação e/ou à remodelação. Tendo em vista as demandas de aperfeiçoamento identificadas pela referida instância ao longo de sua primeira vigência, o projeto passou por reavaliação, culminando em alterações que passaram a vigor a partir de AAAA/BB.»

III. Justificativa e Objetivos

3.1 Apresentação

Caracterização do Projeto de Curso apresentado, anunciando, em linhas gerais, a delimitação da oferta no que se refere ao nível, tipo (Especialização) e modalidade (Presencial ou EaD), com breve indicação das particularidades curriculares (sequência curricular, eixos temáticos, perfil profissional pretendido,...) e da vinculação à identidade educativa da Instituição.

Os procedimentos didático-pedagógicos e administrativos que consubstanciam este projeto de curso são regidos pelos documentos normativos institucionais.

3.2 Justificativa

Apresentação das evidências contextuais e institucionais que justificam a proposição de Curso na área específica, apresentando dados referentes aos arranjos produtivos e culturais locais e regionais e suas respectivas demandas, com indicação das fontes, demonstrando também a aderência do curso ao perfil de oferta e à vocação educativa da Instituição.

3.3 Objetivos

Anúncio dos propósitos gerais do projeto de curso, indicando qual a formação a ser alicerçada ao longo da trajetória curricular. Poderão ser divididos em propósitos gerais (Objetivos Gerais) e propósitos específicos (Objetivos Específicos), tendo em vista a vocação institucional e o perfil de egresso. Os Objetivos Gerais expressam o que se quer alcançar a longo prazo, ultrapassando, inclusive, o tempo de duração do Curso, enquanto que os Objetivos Específicos assinalam as ações e estratégias a serem concretizadas no desenvolvimento curricular, visando ao alcance do(s) Objetivo(s) Geral(is).

IV. Público-alvo e Requisitos de Acesso

Especificação da escolaridade mínima exigida para o ingresso no Curso (graduação), além da(s) modalidade(s) de seleção prevista(s) para o acesso. Para cursos de Especialização nas áreas de formação de professores ligadas às atividades pedagógicas, atividades de gestão ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, inclui-se o pré-requisito de experiência docente, nos termos do § 2º do art. 22 da Resolução CNE/CP Nº 2/2019.

Para ingressar no Curso _____, os candidatos deverão ser diplomados em cursos de graduação.

V. Modalidade de oferta

Indicação da modalidade de oferta (presencial ou a distância), nos termos do § 2º do art. 1º e do § 1º do art. 2º da Resolução CNE/CES nº 1/2018 e do Dec. Nº 9057/2017 (EaD).

VI. Regime de Matrícula

Indicação das formas e periodicidade previstas para a organização da oferta curricular e do respectivo regime de matrícula.

Regime do Curso	Regime do Curso Anual ou Semestral
Regime de Matrícula	Regime de Matrícula Única / Anual / Semestral
Turno de Oferta	Manhã e/ou tarde e/ou noite (conforme PDI)
Número de vagas	Conforme oferta de vagas prevista no PDI
Regime de Ingresso	Anual ou semestral

VII. Duração

Indicação da duração do Curso e da carga horária, estipulando o mínimo de 360h (horas relógio) para composição da formação, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a oferta de cursos de Pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização (Resolução CNE/CES N° 1/2018). Tendo em vista a ausência de dispositivo legal específico para o TCC no que diz respeito a sua inclusão na carga horária total do curso, sugere-se a contabilização acrescida à CH mínima prevista na DCN (360h), de forma a assegurar maior tempo para o desenvolvimento de atividades teóricas e práticas, evitando também o sombreamento de eventuais cursos de aperfeiçoamento ofertados na mesma área, com CH mais reduzida.

Duração do Curso	X semestres ou X anos
Prazo máximo de integralização	Dobro da duração mínima prevista do Curso
Carga horária em disciplinas obrigatórias	h
Carga horária em disciplinas eletivas¹	h
Carga horária em disciplinas optativas²	h
Trabalho de Conclusão de Curso³	h
Carga horária total do Curso⁴	h

VIII. Título

Indicação do título conferido ao estudante que concluir com êxito todos os requisitos curriculares previstos no PPC.

Em estruturas curriculares organizadas por módulos, etapas, núcleos temáticos ou outras formas de terminalidade intermediária, referir as respectivas certificações a serem concedidas ao estudante ao término de cada etapa. Nos cursos de especialização tecnológica com a previsão de saídas intermediárias, prevê-se a certificação de qualificação profissional tecnológica correspondente a cada etapa concluída, com referência ao conjunto de saberes profissionais integralizado.

Ao estudante que concluir com êxito todas as etapas curriculares, cumprindo com os requisitos acadêmicos disposto neste PPC, receberá o título de Especialista em _____, mediante certificado de conclusão expedido pela Instituição ofertante, nos termos da legislação vigente. (...)

1 Conforme opção do Curso, correspondendo ao conjunto de disciplinas escolhidas pelo aluno dentre um rol de disciplinas ofertadas pelo Curso, integrando a CH total mínima estabelecida pelas DCNs)

2 Conforme opção do Curso, correspondendo ao conjunto de disciplinas escolhidas pelo aluno dentre um rol de disciplinas ofertadas, além da carga horária mínima do Curso

3 Conforme opção e natureza do Curso, com carga horária incluída na CH total prevista para o curso e acrescida à carga horária mínima estabelecida pelas DCNs)

4 CH de disciplinas obrigatórias + CH de disciplinas eletivas (quando previstas) + CH de TCC (quando previsto e acrescido à carga horária mínima estabelecida pelas DCNs)

IX. Perfil Profissional e Campo de Atuação

Descrição do perfil do egresso, com base nas especificidades técnico-científicas da área de formação, explicitando os principais conhecimentos, aptidões profissionais e posturas ético-sociais esperadas do estudante após a conclusão do curso, bem como as principais atividades que desempenhará em seu exercício profissional. Indicação dos possíveis espaços de atuação profissional, enfatizando aqueles especialmente requeridos pelos arranjos produtivos e culturais locais e regionais.

A instituição de ensino ofertante de curso de especialização profissional deve resguardar a respectiva correspondência com a oferta regular de ao menos um curso técnico ou superior de tecnologia no âmbito do respectivo eixo tecnológico, que esteja estreitamente relacionado com o perfil profissional de conclusão da especialização, nos termos da Resolução CNE/CP nº 01 de 2021.

X. Organização Curricular

10.1 Princípios metodológicos

Anúncio dos principais indicadores da ação pedagógica no âmbito do curso, tendo em vista os compromissos sociais e pedagógicos assumidos no Projeto Pedagógico Institucional, enfatizando as estratégias problematizadoras, as práticas interdisciplinares, o uso de TICs no processo de ensino e aprendizagem, metodologias híbridas, além das modalidades de operacionalização do princípio curricular da flexibilidade, podendo prever a estruturação dos itinerários formativos por etapas, módulos, núcleos temáticos, projetos ou outras atividades educacionais, com terminalidade profissional correspondente a uma qualificação profissional devidamente identificada e efetivamente requerida pelo mundo do trabalho, além de outras formas de flexibilidade, à escolha do Curso. Para cursos na modalidade à distância, descrição das metodologias típicas da oferta EaD, com o detalhamento do respectivo aporte pedagógico, em conformidade com o disposto no Dec. nº 9057/2017.

Em conformidade com os parâmetros pedagógicos e legais para a oferta de pós-graduação, o processo de ensino e aprendizagem privilegiado pelo Curso de Especialização em _____ contempla estratégias pedagógicas que favoreçam ... (destacar as modalidades operacionais privilegiadas pelo curso para implantar os princípios metodológicos de problematização, interdisciplinaridade, contextualização, flexibilidade e uso de TIC's na educação, dentre outros princípios destacados no Projeto Pedagógico Institucional e na Política Institucional de Pós-graduação). (...)

10.2 Prática Profissional

Descrição da concepção de prática profissional adotada pelo Curso, em consonância com as Diretrizes e Normas para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização (Res. CNE/CES Nº 1/2018), apresentando-a como princípio pedagógico intrínseco ao currículo, integrando a carga horária do curso.

Com a finalidade de garantir o princípio da indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, o Curso privilegia metodologias problematizadoras, que tomam como objetos de estudo os fatos e fenômenos

do contexto educacional da área de atuação técnica, procurando situá-los, ainda, nos espaços profissionais específicos em que os estudantes atuam. Nesse sentido, a prática profissional figura tanto como propósito formativo, quanto como princípio metodológico, reforçando, ao longo das vivências curriculares, a articulação entre os fundamentos teórico-conceituais e as vivências profissionais.

Esta concepção curricular é objetivada na opção por metodologias que colocam os variados saberes específicos a serviços da reflexão e ressignificação das rotinas e contextos profissionais, atribuindo ao trabalho o status de principal princípio educativo, figurando, portanto, como eixo articulador de todas as experiências formativas.

Ao privilegiar o trabalho como princípio educativo, a proposta formativa do Curso (...) assume o compromisso com a dimensão da prática profissional intrínseca às abordagens conceituais, atribuindo-lhe o caráter de transversalidade. Em consonância com esses princípios, a prática profissional no Curso de XXXX (...), traduz-se curricularmente por meio de (...)

10.2 Trabalho de Conclusão de Curso

Indicação da opção do Curso pela oferta de Trabalho de Conclusão de Curso como atividade curricular favorável à consolidação do perfil do egresso. Explicitação dos objetivos, da modalidade acadêmica da atividade, bem como do período curricular destinado à sua realização, podendo ser desenvolvido sob a forma de monografia, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outros produtos tecnológicos, de acordo com a natureza da área profissional e os objetivos do curso.

Considerando a natureza da área profissional e a concepção curricular do curso, prevê-se a realização de Trabalho de Conclusão de curso no formato de (especificar a modalidade: projeto, protótipo, monografia, etc) como forma de favorecer os seguintes princípios educativos: (...)

Para assegurar a consolidação dos referidos princípios, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) será realizado de acordo com as diretrizes institucionais e com organização operacional prevista no Regulamento de Curso.

10.4 MATRIZ CURRICULAR

MEC NOME DA INSTITUIÇÃO				A PARTIR DE ANO/PERÍODO		
LOGO INSTITUCIONAL		CURSO			CAMPUS NOME	
		MATRIZ CURRICULAR				
SEMESTRES/ANOS	SEMESTRE/ANO	CÓDIGO	MÓDULOS/ETAPAS/NÚCLEOS TEMÁTICOS/ EIXOS/DISCIPLINAS OU OUTROS COMPONENTES CURRICULARES	HORA-AULA SEMANAL	HORA RELÓGIO	
	SUBTOTAL					
	SEMESTRE/ANO					
	SUBTOTAL					
CARGA HORÁRIA DE COMPONENTES CURRICULARES OBRIGATÓRIOS						
CARGA HORÁRIA DE DISCIPLINAS ELETIVAS (QUANDO PREVISTAS)						
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (QUANDO PREVISTO, ACRESCIDO À CH MÍNIMA PREVISTA NAS DCNS)						
CARGA HORÁRIA MÍNIMA PREVISTA NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - DCNS)						
MATRIZ DE DISCIPLINAS ELETIVAS (QUANDO HOVER)						
CURSO				CAMPUS		
TIPO	CÓDIGO	DISCIPLINA	HORA-AULA SEMANAL	CARGA HORÁRIA		

10.5 Matriz Curricular

Apresentação dos programas dos componentes curriculares, em conformidade com o perfil de egresso delimitado para o Curso, indicando ementa (Orientação Normativa nº 001/2010), conteúdos, bibliografia básica (3 títulos) e bibliografia complementar (5 títulos).

10.5.1 Primeiro Período Letivo

COMPONENTE CURRICULAR: [NOME OFICIAL DA DISCIPLINA]	
VIGÊNCIA: A PARTIR DE [ANO]/[SEMESTRE]	PERÍODO LETIVO: [CONFORME MATRIZ]
CARGA HORÁRIA TOTAL: [NÚMERO] H	CÓDIGO: [VER SISTEMA ACADÊMICO]
EMENTA:	

Conteúdos

UNIDADE I – [Título da unidade]

- 1.1 [Subtítulo de nível 1]
- 1.1.1 [Subtítulo de nível 2]
- 1.1.2 [Subtítulo de nível 2]
- 1.2 [Subtítulo de nível 1]
- 1.3 [Subtítulo de nível 1]

UNIDADE II – [Título da unidade]

2.1 [Subtítulo de nível 1]

[..]

Bibliografia básica (quantos livros físicos?)

[SOBRENOME, Nome. **Título do livro**. Edição. Cidade: Editora, Ano.]

Bibliografia complementar (quantos livros? Biblioteca virtual)

[SOBRENOME, Nome. **Título do livro**. Edição. Cidade: Editora, Ano.]

10.5.2 Segundo Período Letivo (...)

XI. Princípios e Procedimentos de Avaliação

11.1 Avaliação da aprendizagem dos estudantes

Descrição da concepção e procedimentos de avaliação da aprendizagem dos estudantes previstos pela Instituição, apresentando também as particularidades operacionais do Curso.

11.2 Procedimentos de avaliação do Projeto Pedagógico de Curso

Listagem das instâncias e modalidades de avaliação da proposta formativa delimitada no PPC.

A avaliação do Projeto Pedagógico de Curso é realizada de forma processual, promovida e concretizada no decorrer das decisões e ações curriculares. É caracterizada pelo acompanhamento continuado e permanente do processo curricular, identificando aspectos significativos, impulsionadores e restritivos que merecem aperfeiçoamento, no processo educativo do curso.

O processo de avaliação do Curso é sistematicamente desenvolvido pelo Colegiado de Curso, sob a coordenação geral do Coordenador de Curso, regularmente desenvolvido com periodicidade de (...) ou extraordinariamente, conforme demanda avaliativa emergente.

Para fins de subsidiar a prática autoavaliativa capitaneada pelo Colegiado, o Curso (...) levanta dados sobre a realidade curricular por meio de (...)

Soma-se a essa avaliação formativa e processual, a avaliação interna conduzida pela Comissão Própria de Avaliação, conforme orientações do Ministério da Educação.

XII. Instâncias de Funcionamento, Deliberação e Discussão

Apresentação das diferentes instâncias responsáveis pela discussão e deliberações sobre temas relevantes para a consolidação das políticas institucionais e opções curriculares no âmbito do Curso.

O colegiado do curso é o órgão permanente responsável pelo planejamento, avaliação e deliberação das ações didático-pedagógicas de ensino, pesquisa e extensão do curso.

A composição, a forma de escolha e critérios para desvinculação dos integrantes, a duração do mandato, a modalidade de atuação e as respectivas competências do colegiado de curso estão previstas no Regulamento de Curso.

A coordenação é o órgão responsável pela gestão didático-pedagógica do curso. O regramento do processo de escolha, os requisitos para exercer a função e as respectivas competências do coordenador de curso estão expressas no Regulamento de Curso. Havendo uma secretaria de curso constituída, a sua composição e funcionamento estará descrita no Regulamento de Curso.

XIII. Recursos Humanos

13.1 Pessoal docente

Listagem dos professores de efetivo exercício no Curso, com suas respectivas titulações e regime de trabalho, a partir de estudo preliminar de viabilidade de cargas horárias para dedicação ao curso.

Nome	Unidade Administrativa de Administração	Regime de trabalho	H de dedicação ao Curso	Titulação/ Instituição	Componente(s) Curricular(es) ministrada(s) no curso
		/40h/ substituto/ temporário		Graduação em... pela Instituição XX	

13.1 Pessoal técnico-administrativo em educação

Listagem dos servidores técnico-administrativos que atuam diretamente no Curso dando suporte ao pleno desenvolvimento das atividades educativas realizadas.

Nome	Unidade administrativa de lotação	Cargo	Titulação/ Universidade	Regime de trabalho	CH de dedicação ao Curso
			Graduação em... pela Universidade...		

XIV. Infraestrutura

Apresentação da infraestrutura implantada para a concretização da proposta formativa, tendo em vista os requisitos técnico-pedagógicos da área de formação e os indicadores legais específicos para a acessibilidade. Previsão da infraestrutura tecnológica e aporte pedagógico necessários, em casos de

cursos à distância, em conformidade com os requisitos legais dispostos na Res. CNE/CES nº 01/2018 e do Dec. nº 9057/2017.

14.1 Instalações e equipamentos oferecidos aos professores e alunos

Identificação	Área - m ²
Sala de x	x
Ferramentaria	x
Oficina de x	x
Laboratório de x	x
Sala da Coordenadoria	x
(...)	x
Total	x

Laboratório de xx

Equipamentos: xx unidades

Destaques: xxxxx

14.2 Infraestrutura de Acessibilidade

14.3 Infraestrutura de Laboratórios Específicos à Área do Curso

Local	x
Quantidade	x

03

Princípios Norteadores
para a Construção
do PPC

Os textos aqui compilados são resultado do trabalho de pesquisa e debates desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho constituído para a construção da Política de Pós-graduação do IFSul (Resolução CONSUP/IFSul nº 358/2023, com a representação de todos os campi integrantes da Instituição, conforme nominata constante na Portaria IFSul nº 1851/2022. A reprodução dos textos, na íntegra, embora circunscrita a um contexto educacional específico, tem o propósito de ilustrar e ratificar a desejável aderência dos produtos de planejamento educacional, especialmente os Projetos Pedagógicos de Curso, às bases principiológicas institucionais, conferindo-lhes identidade e legitimidade institucional. Além disso, a partilha dos textos visa exemplificar o resultado de uma prática exitosa de gestão democrática, a partir da metodologia de planejamento participativo.

3.1 Textos de referência

3.1.1 Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

O IFSul privilegia processos educativos fundados na articulação dialética dos três pilares institucionais - ensino, pesquisa e extensão - compreendidos como dimensões formativas, emancipadoras, indissociáveis e horizontalizadas.

No Instituto Federal Sul-rio-grandense esses mecanismos direcionam-se ao exercício da cidadania, em tempos e lugares diversos por meio de práticas pedagógicas que ensejem a participação crescente e integradora dos diferentes segmentos da sociedade na perspectiva da transformação social e da formação omnilateral.

Nessa perspectiva, a transposição pedagógica do princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão no âmbito da pós-graduação responde aos desafios da ciência, potencializando o compromisso institucional com o e do desenvolvimento local e regional e com a construção permanente da justiça social, por meio de práticas educacionais e de pesquisa que privilegiem o diálogo reconstrutivo com a sociedade e com o mundo do trabalho.

3.1.2 Verticalização do ensino

A verticalização, princípio estruturante da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica, favorece o processo de democratização do ensino e a organização curricular dos Institutos Federais, conferindo-lhes um caráter singular, na medida em que possibilita aos seus estudantes o acesso a todos os níveis de

ensino em uma mesma instituição, desde o ensino médio técnico até o curso de pós-graduação *stricto sensu*.

Tendo em vista a característica diversificada do IFSul, tanto no que diz respeito às regiões de abrangência, quanto em relação aos variados níveis de ensino e áreas de conhecimentos abarcadas pelos seus projetos educacionais, a verticalização situa-se como um princípio pedagógico que possibilita o diálogo da educação básica até a pós-graduação, por meio da pesquisa.

Nesse sentido, extrapola a simples oferta simultânea de cursos em diferentes níveis, constituindo-se como princípio de organização curricular que transversaliza a pesquisa, permitindo a construção de itinerários de formação entre os diferentes cursos da educação profissional e tecnológica, tendo em vista a construção de produtos científicos de impacto social positivo.

A incorporação do princípio da verticalização à pós-graduação do IFSul impõe-se, portanto, como instrumental de democratização do ensino, favorecendo o acesso aos variados níveis de formação e áreas de conhecimento, inclusive por meio de ofertas intercampi, situando-se como um dos indicadores de planejamento de novas ofertas educacionais - juntamente com outros critérios advindos de diagnósticos de demandas locais e regionais e da observância das variadas vocações de pesquisa de cada unidade - visando a consolidação da função social da Instituição.

3.1.3 Formação humana integral

A formação humana integral está prevista na Constituição Federal Brasileira de 1988, ao afirmar 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. Esses fundamentos são importantes para a construção de uma sociedade que se quer democrática, justa, igualitária, humana.

Segundo Ciavatta, Frigotto e Ramos (2005)¹, os eixos estruturantes que possibilitam a formação integral são o trabalho, ciência, cultura e tecnologia, sendo o trabalho compreendido a partir de seus fundamentos ontológico e histórico, a ciência como a sistematização formal dos conhecimentos que a humanidade produziu ao longo da história, a cultura como construção de valores éticos e

1 CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *Trabalho Necessário*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1 – 26, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578>>. Acesso em: 20 dez. 2022.

estéticos que orientam a convivência em sociedade e a tecnologia como unidade entre teoria e prática.

Tendo em vista esses pressupostos, na pós-graduação do IFSul o conhecimento produzido, ensinado e aprendido é voltado para a formação humana integral, incorporando o trabalho como princípio educativo e tendo como horizonte pedagógico a formação omnilateral dos estudantes pesquisadores.

3.1.4 Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade pressupõe que o conhecimento seja trabalhado através das relações entre os diversos campos de saberes. Essa proposta se efetiva através da relação dinâmica entre conteúdos de duas ou mais disciplinas, rompendo com a fragmentação do conhecimento.

Uma proposta educativa interdisciplinar tem caráter progressista e libertador, constituindo um dos fundamentos do currículo, tanto do ponto de vista da unidade teoria-prática, quanto do trabalho coletivo.

Na análise de Frigotto e Araújo (2018)², a interdisciplinaridade impõe-se pela própria forma de o homem produzir-se como ser social, sujeito e objeto do conhecimento. Nessa perspectiva, a abordagem interdisciplinar, no âmbito da pós-graduação, funda-se no caráter dialético e complexo da realidade social, implicando na delimitação dos objetos de estudo sem, contudo, fragmentá-los, de forma a contemplar as múltiplas facetas e determinações históricas dos fenômenos estudados.

3.1.5 Problematização do conhecimento:

A problematização constitui atributo metodológico centrado no diálogo com o próprio objeto de conhecimento e pressupõe a valorização da dúvida e da curiosidade epistemológica como elementos desencadeadores de processos de construção de novos saberes ou da resignificação de saberes pré-existentes. No campo científico, a problematização figura como importante fundamento pedagógico, articulando-se à pesquisa como princípio educativo, na medida em que incorpora ao universo educacional os procedimentos típicos da prática científica, promovendo a construção de aprendizagens complexas e significativas.

2 FRIGOTTO, Gaudêncio & ARAÚJO, Ronaldo. Práticas pedagógicas e ensino integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018.

Nessa perspectiva, a problematização impõe-se como princípio fundamental nas práticas educativas da Pós-graduação, ensejando novos e qualificados patamares para o conhecimento científico no âmbito da Instituição.

3.1.6 Pesquisa como princípio educativo

A pesquisa como princípio educativo evoca a articulação dos universos educacionais e científicos, incorporando às práticas pedagógicas os atributos epistemo-metodológicos da ciência, tendo em vista a construção de conhecimentos significativos e emancipatórios. Nesse sentido, a educação pela pesquisa implica no questionamento reconstrutivo da realidade investigada, imprimindo qualidade formal e política ao ato pedagógico por meio do fomento às habilidades argumentativas e de comunicação.

Cabe destacar que a pesquisa assim concebida abrange todos os níveis educacionais, incluindo a Pós-graduação, permitindo ao estudante o protagonismo pedagógico, na medida em que “inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade” (DEMO, 1998, p. 8)³, reconstruindo e complexificando o conhecimento a partir da problematização da realidade.

3.1.7 Sustentabilidade

A sustentabilidade aplica-se ao campo educacional da pós-graduação, desdobrando-se em três principais eixos - o social, o ambiental e o econômico - traduzindo-se como princípio pedagógico comprometido com a edificação de uma sociedade justa, ambiental e economicamente equilibrada. Nessa perspectiva, as propostas educativas pautadas pela sustentabilidade pressupõem a formação voltada ao mundo do trabalho, prezando a conservação da vida no planeta por meio de práticas curriculares interdisciplinares que contemplem as relações entre sistemas naturais e produtivos, na perspectiva do desenvolvimento sustentável, além da compreensão da interdependência dos processos de ordem natural e social, no âmbito das transformações socioambientais.

Assim concebido, o princípio da sustentabilidade no âmbito da pós-graduação do IFSul ancora-se no desenvolvimento economicamente viável, politicamente adequado, socialmente justo, culturalmente aceito e ecologicamente correto.

3

DEMO, P. Educar pela Pesquisa. 3 ed. Campinas: Ed. Autores Associados. 1998.

3.1.8 Cooperação acadêmico-científica

A cooperação implica na participação comunitária e solidária, no trabalho cooperativo de planejamento e execução das atividades de pesquisa, pós-graduação e inovação, incluindo as atividades científicas e as relações sociais, incentivando a formação geral dos estudantes pesquisadores.

A cooperação intra e interinstitucional, com o fim de promover a integração e o compartilhamento de experiência pós-graduação, pode ser firmada com Institutos, Câmpus e/ou Universidades que compõem a rede federal, estendendo-se a instituições de pesquisa públicas ou privadas, agências de fomento e grupos de pesquisa, como forma de agregar e democratizar saberes.

Na condição de instituição de educação profissional e tecnológica pública, são previstas ações de cooperação local, nacional e internacional nos diversos níveis de ensino, por meio de parcerias, convênios ou outros formatos regulamentados institucionalmente.

Para as cooperações internacionais, é fundamental o incentivo para a formação de novos laços fronteiriços com os diversos países, inclusive transpondo limites geográficos. Nesse sentido, cumpre especial papel a Política de Internacionalização do IFSul estabelecendo as bases principiológicas para o desenvolvimento das ações de internacionalização junto às comunidades, e articulando Ensino, Pesquisa e Extensão na perspectiva do desenvolvimento local e regional das partes envolvidas.

Na pós-graduação, o princípio da cooperatividade acadêmico-científica materializa-se por meio dos intercâmbios intra e extra institucionais, com foco no desenvolvimento científico e tecnológico e referenciados na qualidade e na ética, ampliando a visibilidade interna e externa da Instituição.

3.1.9 Autonomia intelectual

O desenvolvimento de habilidades investigativas no âmbito do Ensino, e amparado na Pesquisa e na Extensão, é primordial para que os estudantes sejam capazes de formular hipóteses, construir percursos analíticos, sistematizar dados e informações, interpretar criticamente os fenômenos estudados, além de comunicar com clareza e precisão os resultados do seu trabalho intelectual, potencializando o impacto científico e a democratização do conhecimento produzido institucionalmente.

Para tanto, o incentivo à autonomia intelectual impõe-se como princípio pedagógico basilar no ensino de pós-graduação, privilegiando metodologias que articulem atitude investigativa, rigor científico e reflexividade, tendo em vista a construção de saberes que respondam aos problemas contemporâneos, dialogando crítica e eticamente com a realidade histórica.

3.1.10 Inovação

A introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo e social resultando na criação de novos produtos, serviços ou processos, ou, ainda, agregando-lhes novas funcionalidades ou características, constitui importante horizonte para a pesquisa e a pós-graduação, vinculando o saber científico à solução de problemas emergentes do contexto social e produtivo.

No âmbito da educação profissional, a inovação adquire especial relevância no enfrentamento dos desafios inerentes ao mundo do trabalho, por meio do aperfeiçoamento de produtos e processos tecnológicos e da superação de eventuais barreiras que limitem o desenvolvimento humano e social, potencializando o compromisso institucional com a promoção de relações sociais mais justas e equitativas.

Além disso, práticas educativas conectadas com a inovação integram à vocação científica da Instituição, estimulando-se a pesquisa aplicada e a criatividade pedagógica, atributos indispensáveis à consolidação de um projeto educacional emancipatório.

3.1.11 Inclusão e emancipação

O princípio da inclusão pressupõe o respeito e a valorização das diferenças na produção de conhecimento e materializa-se no âmbito da educação inclusiva por meio da promoção de condições de acesso e permanência estudantis, bem como pela adoção de políticas afirmativas que promovam a formação integral e emancipatória, salvaguardando os direitos fundamentais dos estudantes, e rejeitando qualquer forma de exclusão nos ambientes institucionais.

Enquanto horizonte pedagógico, a educação inclusiva e emancipatória associa-se à abordagem crítico-reflexiva dos saberes acadêmicos, vinculando-se ao paradigma da educação problematizadora⁴, tendo em vista a expansão

⁴ Para Freire (1987, p. 70) a educação problematizadora opõe-se a uma concepção bancária de educação. Enquanto a concepção bancária "implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora [...] provoca novas compreensões de novos

da consciência crítica e a superação das injustiças e desigualdades sociais.

3.1.12 Democratização do conhecimento

Princípio que consubstancia a legitimidade do conhecimento científico produzido no âmbito da educação superior e particularmente da pós-graduação. Trata-se de compromisso institucional e curricular que ramifica-se em variadas dimensões, incluindo o acesso universal e inclusivo aos níveis superiores de educação pública; a permanência estudantil por meio de políticas acadêmicas que privilegiem a significatividade das aprendizagens, a diversificação e qualificação de metodologias e a assistência aos estudantes; a articulação entre os interesses sociais e os interesses científicos, por meio da promoção de um conhecimento “pluriversitário”⁵; e a ação pedagógica que potencialize o diálogo horizontal entre o saber científico e demais saberes e demandas sociais, promovendo o aprofundamento da democracia, a luta contra a exclusão social, a preservação ambiental e a defesa da diversidade cultural.

3.1.13 Gestão democrática e participativa

Para além de um atributo de organização administrativa restritivamente ligado à escolha autônoma e direta de lideranças institucionais e acadêmicas, a gestão democrática e participativa no IFSul converte-se em princípio institucional articulador da função social e dos fundamentos pedagógicos sobre os quais se estrutura o Projeto Pedagógico Institucional, na medida em que coloca em relevo o diálogo entre os diferentes membros e segmentos da comunidade educativa e desta com as realidades sociais, tendo em vista a construção de consensos educativos materializados em decisões curriculares, escolhas de pesquisa, percursos metodológicos e condutas administrativas que consubstanciem a vocação institucional e os compromissos sociais inerentes à educação pública.

desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja”. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

5 Para Boaventura Santos, a organização e o ethos do conhecimento acadêmico/universitário é colocado em cheque por conta da amplificação das crises sociais contemporâneas, fazendo emergir um novo modelo de produção acadêmico-científica fundada no chamado conhecimento “pluriversitário” – um conhecimento horizontal, heterogêneo, transdisciplinar e intrinsecamente dotado de responsabilidade social. In: SANTOS, Boaventura de S. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 40 - 45.

No âmbito da pós-graduação, o atributo da dialogicidade expande-se para a comunicação entre diferentes saberes científicos e práticas sociais, em uma relação de mútua interpelação, compondo experiências de pesquisa dotadas de pertinência social e razoabilidade ética, contribuindo para o fortalecimento das bases democráticas da sociedade.

3.1.14 Trabalho como princípio educativo

Categoria conceitual basilar do PPI do IFSul, o trabalho como princípio educativo⁶ impõe-se com fundamento igualmente central para a política institucional de pós-graduação, anunciando a superação epistemológica e política da distinção entre saber e fazer.

Assim, a formação integral e integrada associada à educação profissional, do nível médio à pós-graduação, relega a ideia do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho, cindido entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Nesse sentido, refuta-se o reducionismo da simples preparação para o mercado de trabalho, concebendo-se a formação profissional como forma de entender e modificar a realidade, por intermédio de ação técnica, política e cultural.

6 Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 85), o trabalho com princípio educativo “tem o sentido de sobrepujar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de conjugar a dimensão intelectual com o trabalho produtivo e de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos”. In: FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

Referências

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996, seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 02/05/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 2 de 12 de fevereiro de 2014**. Institui o cadastro nacional de oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) das instituições credenciadas no Sistema Federal de Ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 fev. 2014, seção 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15177-rces002-14&category_slug=fevereiro-2014&Itemid=30192>. Acesso em 02/05/2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 9235 de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2017, seção 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9235.htm>. Acesso em 02/05/2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 9057 de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 mai. 2017, retif. 30 mai. 2017, seção 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em 02/05/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 1 de 06 de abril de 2018**. Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 abr. 2018, seção 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85591-rces001-18/file>>. Acesso em 02/05/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2 de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2020, seção 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em 02/05/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1 de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 06 jan. 2021, seção 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 02/05/2023.

BRZEZINSKI, I. Fundamentos sociológicos, funções sociais e políticas da escola reflexiva e emancipadora: algumas aproximações. In: ALARCÃO, I (org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GANDIN, D.; GANDIN, L.A. **Temas para um projeto político-pedagógico**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE. **Projeto Pedagógico Institucional**. Pelotas, 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Projeto_Pedagogico_Institucional_-_27-04_-_ok%20(1).pdf>. Acesso em: 02/05/2023.

VASCONCELLOS, Celso. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2009.

Organização

Daniel Arsand

Márcia Giusti Miller

Redação

Márcia Giusti Miller

Projeto Gráfico

Bernard Gerber

Márcia Giusti Miller

Mestre em Linguística Aplicada e licenciada em Pedagogia, atua nas áreas de ensino e de educação. Possui larga experiência em supervisão pedagógica e gestão na educação básica e superior, com ênfase em processos de aprendizagem, permanência e êxito estudantil e formação de professores.

Daniel Arsand

Doutor em Química, com anos de experiência como professor e gestor em Instituições de ensino em nível médio e superior, desenvolve ações e políticas de pesquisa, inovação e pós-graduação.

ISBN: 978-65-01-98211-3

TC



9 786501 982113