

Práticas Curriculares:

**experiências didático-pedagógico-investigativas
no Programa Ensinar de Formação de Professores**

**Jackson Ronie Sá-Silva
Weyffson Henrique Luso dos Santos
Maria Goretti Cavalcante
Fernando Moucherek
(Organizadores)**



**Editora
Uema**



Jackson Ronie Sá-Silva [LATTES ↗](#)

Professor Associado do Departamento de Biologia da Universidade Estadual do Maranhão (DBIO – UEMA). Diretor do Curso de Ciências Biológicas do Programa Ensinar de Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão (ENSINAR – UEMA). Professor do Curso de Doutorado em Ensino (RENOEN / UEMA - Programa de Pós- Graduação Rede Nordeste de Ensino). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE – UEMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Mestrado em Rede) da UNESP / UEMA. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestre em Saúde e Ambiente pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Licenciado em Pedagogia (Faculdade INTERVALE, Minas Gerais). Licenciado em Biologia e Química (UEMA). Bacharel em Farmácia e Bioquímica (UFMA). Líder do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade da Universidade Estadual do Maranhão (GP-ENCEX/UEMA/CNPq). E-mail: prof.jacksonronie.uema@gmail.com



Weyffson Henrique Luso dos Santos [LATTES ↗](#)

Coordenador de TCC, Estágios e Práticas Curriculares do Programa Ensinar Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão (São Luís - MA, Brasil). Coordenador de Acompanhamento de Ensino dos Programas Especiais da Universidade Estadual do Maranhão (Pró-Reitoria de Graduação/UEMA). Membro do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências, Saúde e Sexualidade (GP- ENCEX/UEMA/CNPq). Professor efetivo da Rede Municipal de Educação de São Luís - MA. Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).



Maria Goretti Cavalcante de Carvalho [LATTES ↗](#)

Doutora em História, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS (2017). Mestre em Educação (2003) e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (2000). Professora Adjunta III, do Departamento de Educação - DEPE, do Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais - CECEN da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Atualmente exerce o cargo de Coordenação Geral do Programa ENSINAR Formação de Professores da UEMA. Coordena o Projeto Institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID/UEMA. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão Educacional e Escolar e Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão, iniciação à docência - PIBID; ensino de história e didática. Pesquisa nas áreas: religião e religiosidades; história e memória da Formação de Professoras (es) no Maranhão; educação patrimonial; e educação e ambiente escolar.



Fernando Marques de Oliveira Moucherek [LATTES ↗](#)

Possui Graduação (2004) e Mestrado (2006) em Física pela Universidade Federal do Maranhão, Doutor em Física pela Universidade de Brasília (2021). Professor Adjunto I, do Departamento de Física da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Atualmente, coordena o Laboratório de Astronomia OBAFIS, o Programa de Pós-Graduação em Engenharia Aeroespacial e Coordenador Adjunto do Programa Ensinar – Formação de Professores da UEMA.



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO



Programa
Ensinar
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UEMA

EXPEDIENTE

Carlos Orleans Brandão Júnior
Governador

Felipe Costa Camarão
Vice-Governador

Walter Canales Sant'Ana
Reitor

Paulo Henrique Aragão Catunda
Vice-Reitor

Maria Goretti Cavalcante de Carvalho
Coordenadora Geral do Programa Ensinar

Fernando Marques de Oliveira Moucherek
Coordenador Adjunto do Programa Ensinar

Washington Luís Rocha Coelho
Coordenador Pedagógico

Weyffson Henrique Luso dos Santos
Coordenador de TCC e Estágio

Fernando Marques de Oliveira Moucherek
Coordenador de Projetos

Jackson Ronie Sá da Silva
Coordenador Científico



Editora
Uema

© Copyright 2025 by UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

Todos os direitos desta edição reservados à EDITORA UEMA.

**Práticas Curriculares: experiências didático-pedagógico-investigativas
no Programa Ensinar de Formação de Professores**

EDITOR RESPONSÁVEL

Jeanne Ferreira Sousa da Silva

CONSELHO EDITORIAL

Alan Kardec Gomes Pachêco Filho • Ana Lucia Abreu Silva

Ana Lúcia Cunha Duarte • Cynthia Carvalho Martins

Eduardo Aurélio Barros Aguiar • Emanuel Cesar Pires de Assis

Fabiola Hesketh de Oliveira • Helciane de Fátima Abreu Araújo

Helidacy Maria Muniz Corrêa • Jackson Ronie Sá da Silva

José Roberto Pereira de Sousa • José Sampaio de Mattos Jr

Luiz Carlos Araújo dos Santos • Marcos Aurélio Saquet

Maria Medianeira de Souza • Maria Claudene Barros

Rosa Elizabeth Acevedo Marin • Wilma Peres Costa

Diagramação e capa: Eduardo César Machado

Revisão: Jackson Ronie Sá-Silva

P912 Práticas curriculares: experiências didático-pedagógico-investigativas no programa ensinar de formação de professores / organizadores Jackson Ronie Sá-Silva, Weyffson Henrique Luso dos Santos, Maria Goretti Cavalcante, Fernando Moucherek. – São Luís: EDUEMA, 2025.

62 p: il. color.

Livro digital

ISBN: 978-85-8227-650-1

1.Prática curricular. 2.Programa ensinar. 3.Formação de professores. 4.Gestão Ambiental. 5.Mudanças Climáticas. I.Sá-Silva, Jackson Ronie. II.Santos, Weyffson Henrique Luso dos. III. Cavalcante, Maria Goretti. IV. Moucherek, Fernando. V.Título

CDU: 37.016:377.8

Elaborado por Cássia Diniz – CRB 13/910

Sumário

Prefácio	6
Apresentação	7
O que há entre os desafios e aprendizados nas experiências nas Práticas Curriculares como instrumentalização da docência	8
A política de formação de professores no Brasil e as Práticas Curriculares	10
Prática Curricular na Dimensão Político-Social	14
A metodologia de projetos e a Prática como Componente Curricular	17
Experiências nas Práticas Curriculares do Curso de Química do Programa Ensinar	20
Relato de experiências nas Práticas Curriculares no Curso de Física Licenciatura do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão	22
A formação docente no ensino de Sociologia entre reforma e contra reforma no campo da Educação: vivências dos/as discentes de Ciências Sociais Licenciatura do Programa Ensinar/UEMA nas escolas públicas do Maranhão	25
Ciências Biológicas, Práticas Curriculares e formação de professores no Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão: curricularizando a formação integral e cidadã	29
Os sentidos das Práticas Curriculares na formação profissional de professores: algumas reflexões ...	32
Transformando teoria em ação: minha jornada na Prática Curricular na Dimensão Escolar	36
A Prática Curricular e suas dimensões: algumas reflexões das experiências	38
Narrativa auto (biográfica) sobre as experiências na componente Prática Curricular na Dimensão Educacional na Licenciatura em Física	40
APÊNDICE I	45
APÊNDICE II	46
ANEXO I	49
ANEXO II	50
Autores e autoras	60

Prefácio

O caminho do licenciando ao seu futuro local de trabalho, a escola, é cheio de sonhos, expectativas e muitos desafios, desta maneira o cuidado com esse percurso é de suma importância para as instituições de formação de professores. Pensando nisso, desde 2002, além do Estágio Supervisionado, os estudantes dos cursos de licenciatura passaram a ter também mais um componente curricular que permite a vivência na escola, a prática como componente curricular. Mas o que há de diferente nesse componente curricular? A prática curricular perpassa todo o processo formativo, não está atrelado à relação tempo-espço na matriz curricular, mas interligada a dimensão da formação docente, seja em caminhos pedagógicos próprios, através de disciplinas ou transversalizando os componentes pedagógicos que tratam do “ser professor”.

Na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, a prática como componente curricular é ofertada em todos os cursos de licenciatura, seja no formato regular ou em programas especiais, como o Programa Ensinar. Ela está organizada em componentes curriculares, dentro de suas dimensões: político-social, educacional e escolar, distribuídas ao longo do curso. Como costume dizer, as práticas representam o caminho do licenciando à escola, mas não na perspectiva do estágio supervisionado, sob o olhar do método da observação, do acompanhamento ou da regência. Essa ida à escola é para desenvolver e compreender o olhar humano de tudo que abrange a formação do estudante, desde sua realidade de casa até ao assentar os pés no chão da escola.

Nesse caminho, o estudante começa a perceber o processo de organização do Estado, do convívio em sociedade e dos dilemas de sua comunidade. Descobre que existem diversos percalços, políticos, sociais, econômicos e culturais até chegar à escola. Observa como as políticas públicas (ou ausência dela) interfere significativamente no desenvolvimento da pessoa humana, mas que sem o exercício do ser cidadão, as complexidades se tornam maiores.

Dentro da caminhada supracitada, tangenciamos a primeira das práticas curriculares: a político-social, que traz consigo todas as discussões sobre os aspectos que envolvem e afetam diretamente a formação do estudante na escola e, por conseguinte, sua formação na sociedade. Nesta dimensão discute-se e problematiza-se as demandas que emergem da sociedade em seus diversos contextos. No programa Ensinar essa dimensão traz consigo um olhar mais sensível, pois é nela que se observa o apelo da sociedade para o olhar e cuidado com seu povo, com sua comunidade, com suas matas, rios, com suas praças, e sobretudo, como a vontade, de pela educação, transformar sua vida e a vida de sua cidade, de contribuir para seu desenvolvimento e preservação de seus bens para que outras gerações de estudantes desfrutem de uma sociedade melhor.

É com este sentimento, que estimo uma ótima leitura e desafio a você professor e professora a trilhar esse caminho junto com seu aluno, desbravando os desafios e promovendo transformações de vidas através do ato de educar.

Alan Jhones da Silva Santos

Professor do Curso de Química Licenciatura do Departamento de Química da Universidade Estadual do Maranhão (DQM-UEMA) Mestre em Ensino de Química pela Universidade Federal de Goiás (UFG)

Apresentação

O Programa Ensinar de Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão apresenta o material didático-metodológico-epistêmico para o desenvolvimento acadêmico do componente *Prática Curricular*. O livro de orientações intitula-se “*Práticas Curriculares: experiências didático-pedagógico-investigativas no Programa Ensinar de Formação de Professores*”. O texto apresenta, de forma sintética, mas consistente e pedagógica, qual o entendimento que a Universidade Estadual do Maranhão e o Programa Ensinar de Formação de Professores têm do componente curricular obrigatório denominado – pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação – *Prática como Componente Curricular*. Além disso, registam-se nesse documento informações sobre a legislação educacional brasileira que regulamenta a *Prática como Componente Curricular*; a portaria da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Estadual do Maranhão que orienta, pedagogicamente, o desenvolvimento desse componente curricular; uma descrição teórico-metodológica sobre o conceito da dimensão político-social das práticas; informações acerca da metodologia de projetos como escolha teórica e epistêmica para o desenvolvimento das práticas curriculares no Programa Ensinar de Formação de Professores; e um item que direciona professores e professoras da disciplina e os licenciandos/as para que realizem o aprofundamento conceitual da *Prática como Componente Curricular*. Formar docentes configura-se como um labor professoral complexo. Assumindo a complexidade, conseguimos perceber que trabalhar em grupo e cooperativamente, contribui para minimizar os desafios dos processos formativos. Entendemos que fica mais fácil superar adversidades, discrepâncias, disparidades e contradições inerentes ao campo da Educação quando trabalhamos (e ensinamos como trabalhar) coletivamente. A *Prática como Componente Curricular* potencializa nossas ações coletivas na formação de licenciandos e licenciandas para desenvolverem aulas cidadãs na Educação Básica pública e laica. Filosoficamente o aprender coletivo é a centralidade da *Prática como Componente Curricular*. Epistemicamente, trabalhar com projetos investigativos potencializa o labor docente e possibilita aprendizagens significativas no processo instigante e sempre produtivo da formação de professores e professoras. Compreendemos como condição *sine qua non* desenvolver o espírito coletivo na execução da *Prática como Componente Curricular*. Desta feita, esperamos que o livro *Práticas Curriculares: experiências didático-pedagógico-investigativas no Programa Ensinar de Formação de Professores* possa gerar em docentes e discentes a produção de um trabalho coletivo interdisciplinar, contextual, crítico, problematizador, laico, ético e plural. Desejamos um excelente trabalho no desenvolvimento dos projetos investigativos na Prática Curricular junto ao licenciandos e às licenciandas do Programa Ensinar de Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão.

Fernando Marques de Oliveira Moucherek
Jackson Ronie Sá-Silva
Maria Goretti Cavalcante de Carvalho
Weyffson Henrique Luso dos Santos

Programa Ensinar de Formação de Professores - UEMA

O que há entre os desafios e aprendizados nas experiências nas Práticas Curriculares como instrumentalização da docência

Maria Goretti Cavalcante de Carvalho

No escopo do Programa ENSINAR, Formação de Professores para a Educação Básica, ação de uma política institucional, está a articulação das três funções essenciais da universidade brasileira: as atividades de pesquisa, de ensino e de extensão, integradas nos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes em 09 (nove) Cursos de Licenciatura. Neste contexto, há experiências formativas do Programa ENSINAR, vividas, historicamente, na UEMA, com suas raízes no PROCAD – Programa de Capacitação Docente no PQD – Programa de Qualificação Docente e no Programa Darcy Ribeiro, que deixaram um forte aprendizado, especialmente no que pese a valorização do magistério, com base nos dispositivos legais e naquilo que os Projetos Político Pedagógicos dos Cursos têm defendido, qual seja a Prática e o modo de como as ações são realizadas e aproveitadas, cujo conteúdo é sustentado por uma teoria. Neste sentido, os desafios e aprendizados são compreendidos na realidade da investigação, no chão da escola, configurada no movimento constituído em uma relação de interdependência teórico-prática, na qual a busca do fazer algo deva estar na procura de conceituar, significar, (re) significar, dando sentido ao fazer pedagógico.

Há o amadurecimento da consciência sobre a Prática como Componente Curricular que se constitui, neste Programa, na formação mediante a relação educação – trabalho, estabelecendo o vínculo entre a teoria em cada área do conhecimento e sua articulação com os conteúdos e métodos trabalhados nos primeiros períodos, integrando os componentes curriculares: o acadêmico, o laboral e o investigativo, a partir do ingresso do aluno na realidade escolar, desde o segundo período dos cursos de licenciatura. Estes são elementos articuladores entre teoria e prática e qualificadores da formação inicial e da (futura) ação docente, na qual professoras, professores e alunos são protagonistas desse fazer. Tais práticas também promovem a aproximação da Instituição formadora com o Ensino Básico, e do modo como são pensadas e desenvolvidas, nesse contexto, melhor qualificam a formação inicial docente.

As experiências vividas pelos Cursos de Licenciatura do Programa ENSINAR da UEMA, implicam atitudes mais cuidadosas sobre as suas áreas do conhecimento, com vistas na Prática como Componente Curricular, organizadas nas seguintes dimensões: a Político-Social; a Educacional; a Escolar; e a Docente. Estas dimensões estão articuladas com as áreas específicas de cada curso de licenciatura. Na articulação estabelecida verticalmente, entre as dimensões da prática realizada em cada curso, os estudantes desenvolvem a pesquisa e observação dos processos, procedimentos e práticas educativas e escolares.

Portanto, há produtos qualificados pela organização consciente da Prática como Componente Curricular aqui defendida, uma vez que é um instrumento de integração e conhecimento do licenciando com a realidade social, política, econômica e do trabalho de sua área/curso, como instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino, e como instrumento de iniciação profissional. Orientados pela Coordenação própria dessas Práticas, os Professores proporcionam as atividades de estudos sobre a

realidade escolar com os seus estudantes, a partir de temáticas definidas previamente, e que são pesquisadas aprofundando os conteúdos, preferencialmente os relacionados às atividades teórico-práticas dos cursos de licenciatura. Neste sentido, para a operacionalização deste trabalho com as Práticas, inicialmente são necessárias reuniões com todos os participantes, com o objetivo de afinar as concepções sobre o Programa e definir os objetivos e procedimentos a serem investigados pelos estudantes, considerando as dimensões: político-social, educacional, escolar, docente e discente. Doravante, como ação mais diretiva da Coordenação das Práticas, serão definidos temas importantes, como: Educação e Trabalho, Diretrizes Curriculares Nacionais de Cursos de Formação Docente, a organização do novo Ensino Médio, Educação Patrimonial, Educação e Pluralidade Cultural, Educação ambiental, Educação Especial e Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos e outros temas que a equipe considerar importantes, tendo como parâmetro a inovação de outras experiências e aprendizados.

Há relatos dos licenciandos, e sobre estes, onde percebemos que a cooperação entre escola e universidade propiciada pelo Programa ENSINAR, nos municípios maranhenses, vem contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e para o aprofundamento teórico e metodológico das práticas docentes, incrementando as ações no âmbito das licenciaturas e colaborando para uma nova perspectiva e concepção de formação inicial com foco na prática profissional. Por outro lado, o Programa ENSINAR também tem mostrado êxito no auxílio à formação continuada dos professores das escolas que acompanham as experiências dos nossos licenciandos.

As Práticas Curriculares e suas respectivas dimensões, realizadas até então, ratificam o compromisso de cada educador com a formação integral do cidadão e com a necessidade de incluir o estudante como sujeito principal e protagonista do processo de sua formação docente. É um desafio, porque, para que esse compromisso seja fortalecido, em sua integralidade, o docente aprendiz deveria estar assenhoreado dos novos processos de aprendizagem dos saberes da prática docente e das novas circunstâncias socioculturais e políticas que o geraram. Deveria julgar-se autônomo e competente no saber e no saber-fazer. E isso só é possível porque as relações estabelecidas entre a escola e a universidade oportunizam a articulação teoria e prática consciente – a práxis, o que acontece!

A política de formação de professores no Brasil e as Práticas Curriculares

Weyffson Henrique Luso dos Santos

A política de formação de professores no Brasil é regulamentada pelas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores da educação básica em uma perspectiva histórica, ou seja, é importante ressaltar que esses processos não se realizam em um vazio político e axiológico. Portanto, é imperativo o questionamento sobre as intencionalidades desses projetos e as disputas de narrativas que estão envolvidas no regramento da formação de professores no Brasil. Existem três diretrizes promulgadas no Brasil desde o início do Século 21, CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, a CNE/CP 2/2015, de 1º de julho de 2015 e a CNE/CP 2/2019, de 20 de dezembro de 2019.

Conjunturas políticas são fundamentais na definição das condições, possibilidades e disputas de políticas de formação de professores. Nesse contexto, a CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, foi institucionalizada no final do mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso e a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva. Destaca-se que a resolução levou em consideração um amplo debate e a inserção de inúmeros princípios defendidos pelas associações de profissionais da educação que alicerçaram as diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura.

Nesse sentido, destaca-se que as diretrizes nacionais de formação de professores são políticas que objetivam estabelecer a Prática Curricular como princípio fundamental da formação docente, atravessando todo o currículo das licenciaturas. Esse esforço de consolidarem a Prática como Componente Curricular visa contradizer o princípio reducionista de percebê-la como não formativas e as diferenciam da prática de ensino.

Sendo assim, a Prática como Componente Curricular aparece problematizada, explicitamente, na Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico- culturais. Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas (BRASIL, 2002, p. 9, grifo meu).

Após mais de uma década, já no governo da Presidenta Dilma Rousseff, o Conselho Nacional de Educação encaminhou uma proposta de formulação de novas diretrizes curriculares de formação de

professores no Brasil, que foi amplamente discutida através de audiências regionais e nacionais e aprovada em julho de 2015. Sobre a resolução CNE/CP 2/2015, de 1º de julho de 2015, esta contribui para assumir compromissos importantes como uma Base Comum Nacional como princípio e não como prescrição curricular e pedagógica; a concepção da docência como uma ação educativa; uma sólida formação científica e cultural; o domínio de conteúdos, metodologias, linguagens e tecnologia; articulação entre a formação inicial e continuada; valorização profissional; ensino, pesquisa e extensão como princípios pedagógicos; diálogo entre teorias e práticas, ou seja, compromissos que previam uma educação cidadã, democrática, inclusiva e universal.

O momento político reiterou as 400 horas de Prática como Componente Curricular, através da Resolução, CNE/CP 2/2015, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada

Art. 13. Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica, em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares.

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015, p. 11, grifo meu).

A ruptura institucional de 2016, que culminou com o impeachment de Dilma Rousseff, criou condições objetivas para a desarticulação de políticas anteriores. Uma nova governança Educacional liderada por Fundações e Institutos privados assumiram articulação com a agenda internacional que defendem a padronização curricular e retiram a prerrogativa da autonomia das Instituições de ensino superior de decidirem seus projetos curriculares e pedagógicos. Essas discussões e mudanças, alicerçadas em uma racionalidade neoliberal, se intensificaram no governo de Michel Temer.

Um dos fatores que favoreceu o desmonte da Resolução foi a alteração da LDB, tornando obrigatória a adoção da Base Nacional Comum Curricular como referência para os currículos dos Cursos de Formação de Professores. Sem ampla discussão com a sociedade brasileira, com professores/as e

Organizações ligadas à educação, propiciou a aprovação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação).

Sendo assim, a normativa mais atual, Resolução CNE/CP 2/2019, de 20 de dezembro de 2019, que 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 (BNCFormação), estabelece o seguinte:

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC- Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução.

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I. Grupo I: 800 (oitocentas) horas para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II. Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III. Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a. 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b. 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

Parágrafo único. Pode haver aproveitamento de formação e de experiências anteriores, desde que desenvolvidas em instituições de ensino e em outras atividades, nos termos do inciso III do Parágrafo único do art. 61 da LDB (Redação dada pela Lei no 12.014, de 6 de agosto de 2009) (BRASIL, 2019, p. 06, grifo meu).

As políticas de formação de professores no Brasil estão sempre marcadas pelas intermitências de seus projetos, na maioria das vezes, encerrando antes de alcançarem os objetivos traçados. Aliado a isso, temos o cenário de crise global do capitalismo, a instabilidade política e o avanço de uma agenda neoliberal que insiste em assediar a educação e seu compromisso social.

A Prática, como Componente Curricular, tem a tarefa de contribuir para um processo formativo plural, que ultrapassa a escola e enxerga o mundo como espaço produtivo para pensar a educação como prática social. Isso significa que esse componente curricular não é um balizador entre teoria e prática, não se trata de um momento preparatório para a prática de ensino realizada no estágio supervisionado e não deve ser pensada exclusivamente como os créditos práticos das disciplinas do núcleo específico.

A Prática, como Componente Curricular, traz em seu itinerário uma perspectiva transversal, interdisciplinar, democrática, contextual, crítica, inclusiva, plural e formativa. A educação, como espaço de contradição, permeado de intencionalidades e, historicamente localizado, envolve a todos em um constante processo de aprender, ensinar, construir e comunicar conhecimento. O dinamismo do processo formativo faz da Prática Curricular elemento fundamental para problematizar o lastro histórico,

científico e cultural da humanidade, oferecendo múltiplas possibilidades de pensar o mundo a partir de um horizonte emancipador.

Referências

Brasil. **Resolução CNE/CP No 2, de 19 de Fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 de março de 2002b.

Brasil. **Resolução CNE/CP 2/2015 de 1o de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015.

Brasil. **Resolução CNE/CP 2/2019, 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, 21 dez. 2019.

Prática Curricular na Dimensão Político-Social

Jackson Ronie Sá-Silva

O currículo não pode ser mais visualizado como um conjunto de teorias e disposição de conteúdos de um campo específico do conhecimento que devam ser assimilados tendo como ação central a aula expositiva. Precisamos pensá-lo para além do que nos foi dito e ensinado no campo pedagógico qualificado como tradicional. O currículo, uma materialidade vivencial, contextual, inter e multidisciplinar e culturalmente construído.

As *Práticas como Componente Curricular* necessitam de uma percepção pedagógica mais ampla e um reconhecimento claro de sua intencionalidade visando à formação docente almejada como interdisciplinar, crítica, contextual, problematizadora, cidadã e laica.

Os temas a serem problematizados nas *Práticas como Componente Curricular* perspectivando a formação professoral dos sujeitos da licenciatura requer olhares criativos, lúdicos, artísticos e que promovam o desenvolvimento de conceitos, atitudes e procedimentos à luz da legislação educacional brasileira.

Ao compreendermos as *Práticas como Componente Curricular* a partir de ações influenciadas pela cultura, pela política e pelo contexto social, ampliamos o leque de possibilidades de atuarmos na formação de pessoas que irão exercer o seu ofício no ensinar e aprender na Educação Básica.

Realizar *Prática como Componente Curricular* que leve em conta a complexidade dos conteúdos e suas diferentes formas de abordagem, bem como o público que irá participar do processo de mediação do conhecimento, requer pensar nos temas interdisciplinaridade, contextualização e problematização.

Os conceitos pedagógicos de interdisciplinaridade, contextualização e problematização podem ser explorados em diferentes instâncias, onde o processo ensino-aprendizagem se desenvolve: na educação formal (em uma sala de aula do ensino fundamental ou ensino médio) e em espaços de educação não-formal nos quais atuam professores/as (comunidades, parques, reservas, consultorias, projetos, empresas, dentre outros).

A formalidade e a informalidade/não formalidade são lugares propícios, ricos e estimulantes para que os/as estudantes das licenciaturas realizem suas vivências professorais. Vamos estimulá-los a compreenderem as pedagogias formais e não formais? Vamos incitá-los à compreensão complexa e multifacetada dos movimentos de ensinar e aprender? Vamos construir projetos didáticos com perspectiva investigativa que faça com que os sujeitos da licenciatura desvelem a pedagogia como campo de conduções para a ética, cidadania, solidariedade, laicidade? Eis um desafio instigante no processo de formação inicial de professoras e professores.

O professor Paulo Freire nos diz que as pessoas se distinguem dos animais pelo fato de estarem no e com o mundo e por serem gente de relação, sujeitos históricos e inacabados. Por isso, debruçam-se a conhecer a realidade e produzem cultura (FREIRE, 1979). Costa (2022), problematizando o ensinar, enfatiza a assertiva freiriana complementa:

Ensinar exige assunção política a favor da ética, da vida, da igualdade, da cultura. Essa é a pedagogia preconizada por Freire e que em nós encontra constante reflexão. O mundo como elemento histórico, ético, estético, cultural e social, criado por homens e mulheres, carrega profundas desigualdades econômicas que comprometem o bem-estar de boa parte da população (COSTA, 2022, p.328).

Na condição de sujeito histórico e político, Paulo Freire foi produzindo uma obra que buscou a compreensão de uma sociedade moderna na qual estava inserido, ou seja, reconheceu a luta de classes e a consequente produção de oprimidos e opressores, “como construto humano, e, por isso, capaz de ser reinventado por meio da consciência política, da libertação existente em cada um de nós” (Costa, 2022, p.327). Daí, não basta reconhecermos a educação como um direito a todos e todas, como problematiza Carlos Rodrigues Brandão (2020, p.97): “afirmar como ideia o que nega como prática é o que move o mecanismo da educação autoritária na sociedade desigual”.

A educação é um ato político, porque está a serviço de uns e não de outros. Precisamos, por isso, de uma educação para a decisão, para a aprendizagem da responsabilidade política e social, filiada ao saber democrático e participativo e não para servir ao autoritarismo que fomenta a opressão e professa a alienação como se vivêssemos num mundo determinado e a-político.

Somos sujeitos sociais, e, portanto, nossas aprendizagens acontecem a partir da interação. A escola, ao negar isso, nega também nossa humanidade; por isso, recriá-la é nossa tarefa. Promover vivências de solidariedade, fraternidade e democracia é nossa luta cotidiana e função nobre do educador e educadora comprometido/a. A educação, como um ato político, compreende a existência dos vários projetos que estão em disputa na sociedade, bem como a opção que fazemos na defesa de um, e não de outro.

Como a *Prática Curricular na Dimensão Político-Social* pode contribuir para a formação docente inicial, tendo como centralidade um currículo plural, interdisciplinar e problematizador? Que discussões o currículo pode fazer para que a justiça seja para todas as pessoas e a cidadania, uma condição necessária no ato complexo de ensinar-aprender? Como pensar em práticas curriculares desenvolvidas por licenciandos/as que focalizem a dimensão político-social da educação numa perspectiva científica, crítica, laica, ética, contextual, interdisciplinar e problematizadora?

Não devemos esquecer que a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) prioriza a formação cidadã do educando e da educanda. Vejamos a expressão da lei da Educação Nacional: “Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2023, p.1).

Que currículo praticar em nossas escolas e que dê conta dessa complexidade e exigência? Quando pensamos em práticas curriculares que tragam em sua constituição uma dimensão político-social, devemos ter em mente que isso só será possível se professores e professoras se dispuserem a criticar o sistema político-social vigente e as contradições advindas de quem participa desse sistema. Criticar é uma atitude político-social e significa mais do que falar sobre um tema a partir de delineamentos científicos. O ato da crítica produz um agir com intencionalidade em que se amalgama teoria e empiria na problematização de uma temática, de uma situação, de um contexto que requer posicionamento.

Realizar práticas curriculares na dimensão político-social é participar de situações didáticopedagógicas que discutam conteúdos, que reflitam criticamente a realidade mundial, nacional, regional e local, num processo educativo interdisciplinar. Para isso, o/a professor/a (ou o/a professor/a em formação) necessita de políticas públicas que garantam os direitos preconizados na Lei Maior da Educação: formação de qualidade (inicial e continuada); salários justos; jornada de trabalho não desgastante; ter a oportunidade de consumir material didático atualizado e de qualidade, etc. Além disso, o/a docente (ou o/a licenciando/a) deve planejar aulas criativas e bem fundamentadas.

Referências

Brandão, C.R. **O que é educação**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2020.

Brasil. Ministério da Educação e Cultura. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso: 21 julho 2023.

Costa, D. Política. In: Streck, D.; Redin, E.; Zitzoski, J.J. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

Freire, P. **Educação e mudança**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

A metodologia de projetos e a Prática como Componente Curricular

Jackson Ronie Sá-Silva

A *Prática como Componente Curricular* pode ser desenvolvida a partir de metodologias variadas e dentre elas temos a estratégia de trabalho didático com projetos que também nominamos de “*metodologia de projetos*”.

O que caracterizamos como sendo metodologia de projetos? O que é um projeto? E um projeto didático? Como se faz? Quais os passos de sua construção? Como desenvolvemos a metodologia de projetos?

Projeto, na acepção da palavra, é “a ideia que se forma de executar ou realizar algo no futuro; plano, intento, desígnio” (Ferreira, 2023, p.1647). Assim, o termo projeto, dependendo do contexto que se insere, pode ter conotações distintas:

Um governo (em qualquer esfera) lança um projeto em alguma área (saúde, educação, segurança, etc.), um arquiteto elabora um projeto para reformar um apartamento, um grupo de jovens tem projetos para o acampamento do fim de semana, um professor propõe à instituição em que trabalha e a algum órgão de fomento à pesquisa um projeto para analisar as propriedades terapêuticas de uma planta da flora brasileira, e assim por diante. Em todas essas possíveis situações, a programação de atividades, a previsão de recursos e o propósito pessoal ou coletivo para orientar a ação constituem-se em elementos comuns (Prestes, 2018, p.102).

Um projeto, genericamente, pode ser conceituado como sendo “a previsão de um conjunto de atividades articuladas entre si e dos recursos necessários para levá-los a cabo, com a finalidade de produzir um bem ou serviço que satisfaça necessidades ou resolva problemas” (Lucarrelli; Correa, 1996, p.8).

Carlos Bagno (2022) recorda que o termo *projeto* vem de *projetar*, isto é, lançar para a frente. Desta feita, ao se construir um projeto, se lançam ideias para a frente, prevêm-se as etapas do trabalho a ser realizado, determina-se até que ponto se deseja chegar com ele. Isso vai permitir que, na consecução do trabalho prático, se saiba como agir, quais as decisões a tomar, qual o próximo passo a dar para que se alcance o objetivo desejado.

O método de projetos proporciona aos/às estudantes “que se interessem e se comprometam na programação de ações, estimula-os a adquirirem conceitos que lhes permitam construir seu conhecimento e a realizarem atividades que lhes possibilitem fazer previsões e concretizar seus objetivos” (Prestes, 2018, p.103).

Historicamente a metodologia de projetos presentifica-se nas documentações federais do Ministério da Educação (MEC). Quando os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) ainda constituíam orientação curricular nacional, essa era a metodologia de eleição indicada para as práticas docentes interdisciplinares.

E com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não observamos mudanças substanciais nessa orientação. Os PCNEM indicavam explicitamente o uso da metodologia de projetos como estratégia para o desenvolvimento das atividades curriculares. A perspectiva é de um processo ensino-aprendizagem que valorize as potencialidades tanto de docentes como de discentes.

Contextualização, interdisciplinaridade e problematização são conceitos centrais na execução desse procedimento de ensino:

O ensino por meio de projetos, além de consolidar a aprendizagem, contribui para a formação de hábitos e atitudes, e para a aquisição de princípios, conceitos ou estratégias que podem ser generalizados para situações alheias à vida escolar. Trabalhar em grupo dá flexibilidade ao pensamento do aluno, auxiliando-o no desenvolvimento da autoconfiança necessária para se engajar numa dada atividade, na aceitação do outro, na divisão de trabalho e responsabilidades, e na comunicação com colegas. Fazer parte de uma equipe exercita a autodisciplina e o desenvolvimento da autonomia, e o automonitoramento. Em um projeto pedagógico, mesmo que a ideia inicial parta do professor, é muito importante a participação dos alunos na definição dos temas e na elaboração de protocolos para o desenvolvimento das atividades – tal encaminhamento desenvolve o sentimento de pertencimento, além de fazer com que o aluno tenha a oportunidade de desenvolver condições de planejar, de executar trabalhos e pesquisa, viabilizando maior autonomia para o estudo. Todas as etapas devem ser discutidas, como a delimitação clara do papel de cada um. Essa participação cria um compartilhamento e uma responsabilidade compartilhada quanto à execução e ao sucesso do projeto. Assim, um projeto não deve ser uma tarefa determinada pelo professor, mas sim eleito e discutido por todos, professor e alunos (Brasil, 2006, p.27).

Um projeto educacional “é um plano de ação gerado por professores e alunos com um objetivo real (produzir algo, abordar alguma dificuldade, solucionar um problema que integra diversos conteúdos de distintas áreas programáticas [disciplinas curriculares] e propicia a construção de aprendizagens significativas” (Lucarelli; Correa, 1996, p.9).

As aprendizagens significativas apontadas por Lucarelli e Correa (1996) nos alerta a perceber a metodologia de projetos aplicada no âmbito educacional como “uma construção pedagógica que deve ser entendida como conjunção global de múltiplos meios e disciplinas, que fornecerão suporte à sua validade educacional” (Martins, 2018, p.97).

José Jorge Martins (2018, p.97) nomeia a metodologia de projetos como “Projeto escolar de pesquisa”. Para o autor citado, o projeto é uma síntese multidisciplinar em que a visão e o enfoque de diversas matérias concorrem para ampliar e facilitar o conhecimento temático proposto nos seus objetivos. Diz ainda:

Projeto escolar de pesquisa é uma atividade didática de ensino-aprendizagem, organizada dentro dos princípios da metodologia da ciência, destinada a pesquisar um fato, estudar um assunto, realizar um trabalho, individualmente ou em grupo, pela aplicação de procedimentos específicos, visando a obter certos resultados ou confeccionar um produto final (Martins, 2018, p.97).

O projeto de pesquisa é um texto acadêmico que informa sobre o que pesquisar, como pesquisar, em que contexto pesquisar e o tempo de pesquisar. Assim, na metodologia de projetos praticamos a metodologia científica e o pensamento sobre a Ciência enquanto produção humana de bens de consumo para a melhoria da vida das pessoas em sociedade. A professora ao utilizar a metodologia de projeto ensina o como fazer ciência ética. O professor ao planejar suas aulas com o suporte da metodologia de projetos estimula alunas e alunos a conhecer e compreender o fazer dos cientistas.

Apontamentos sobre o projeto e sua constituição

Agora iremos conhecer os itens essenciais de um projeto. Não nos esqueçamos que a perspectiva é de um projeto a ser desenvolvido tendo como filosofia básica as práticas curriculares nas dimensões político-social, educacional e escolar. As proposições assinaladas seguirão o pensamento de Jorge Santos Martins (2020).

De acordo com Martins (2020, p.96), “qualquer que seja o método utilizado para a pesquisa, esta deverá ser sempre precedida de um planejamento onde constem linhas de ação que levem a alcançar um determinado objetivo”. O planejamento constitui-se de um projeto de trabalho que é definido, de forma geral, como um modelo operacional metodológico que, por etapas e procedimentos, permitirá chegar a resultado definido.

Na prática o projeto parte sempre de um assunto temático e se constitui numa forma diferente de conseguir melhoria da aprendizagem, por meio dos seguintes elementos:

- O que será pesquisado? (objeto);
- Por que pesquisar? (justificativas);
- Para que pesquisar? (objetivos);
- Como pesquisar? (meios e estratégias);
- Que resultados esperar (o produto da pesquisa)?

Martins (2020, p.66)) nos diz ainda que o projeto de pesquisa, por sua vez, “é uma prosposta lógica de trabalho, sistematizada de acordo com o modelo científico, que permite realizar investigação sobre determinado tema ou assunto e que se desenvolve nas seguintes etapas”:

- Primeira etapa: **preparação e planejamento do trabalho** – é constituída pela definição clara do assunto temático a ser estudado. A partir da explicação do objeto de estudo ou tema, faz-se a escolha adequada dos procedimentos a serem tomados e das medidas a serem executadas, os quais, num todo, formam o projeto. O projeto representa a intenção ou pretensão de realizar o trabalho por meio de alguns elementos já consagrados pela metodologia científica;
- Segunda etapa: **execução ou implementação do projeto** – essa fase é a realização da pesquisa propriamente dita e será implementada pondo em prática as ações ou atividades indispensáveis dentro de um cronograma, indicando etapas, datas e locais;
- Terceira etapa: **análises dos resultados e deduções conclusivas** – a confiabilidade de uma pesquisa depende da verificação e da confirmação das hipóteses, pois delas poderão ser deduzidas conclusões que possam explicar o assunto temático ou os fatos de maneira mais aprofundada.

Referências

- Bagno, C. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz.** São Paulo: Edições Loyola, 2022.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.** Brasília: MEC, 2006.
- Ferreira, A.B.H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2023.
- Lucarelli, E.A.; Correa, E.J. **Como generamos projetos em aula?** Buenos Aires: Santillana, 1996.
- Martins, J.S. **Projetos de pesquisa: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula.** Campinas, São Paulo: Armazém do Ipê, 2018.
- Prestes, M.L.M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** São Paulo: Editora Respel, 2018.

Experiências nas Práticas Curriculares do Curso de Química do Programa Ensinar

Adilson Luís Pereira Silva

Inicialmente, destaco neste ensaio que a minha experiência docente nas Práticas Curriculares do Programa Ensinar de Formação de Professores da UEMA, que carinhosamente chamamos de Ensinar, está sendo uma Experiência cativante, intensa, desafiadora e gratificante. Ou seja, trata-se de uma experiência única em minha vida docente e certamente na vida de todos os professores e professoras que tiveram e tem a honra de trabalhar as Práticas Curriculares com os/as nossos/as estudantes nos polos. Além disso, ressalto que ao longo desses 6 (seis) semestres (3 nas turmas dos polos 2018 e 3 nas turmas dos polos 2022) construímos uma história carregada de significados, pois ao mesmo tempo em que aprendemos, pudemos ensinar muito aos/às nossos/as estudantes e que venham mais 3 turmas dos polos 2024.

Muito disto eu devo ao professor Weyffson Henrique Luso dos Santos (coordenador das Práticas Curriculares do Programa Ensinar) e à professora Quésia Guedes da Silva Castilho (coordenadora das Práticas Curriculares no Curso de Química Licenciatura do Ensinar), pois ambos têm nos ajudado constantemente na implementação segura desses componentes curriculares no Curso de Química Licenciatura. Meus sinceros agradecimentos a esses parceiros de profissão e de luta por uma Educação Laica, de qualidade e sobretudo inclusiva e cidadã, sempre por meio do diálogo democrático e propositivo.

Contudo, vale destacar que a minha trajetória enquanto professor das Práticas Curriculares não se iniciou no Programa Ensinar, na verdade, após a minha nomeação em 2015 eu fui trabalhar com as Práticas Curriculares no Curso Regular de Química Licenciatura e aqui cabe um agradecimento especial ao professor Jackson Ronie Sá da Silva, que me acolheu e me ensinou muito sobre a engenharia de funcionamento das Práticas como componente curricular e como poderiam ser desenvolvidas ao longo das quatro dimensões (Político-Social, Educacional, Escolar e Sala de aula), que hoje são apenas três dimensões (Político-Social, Educacional e Escolar).

Mas, afinal, o que são as Práticas Curriculares? As Práticas Curriculares no Curso de Química constituem-se como um conjunto de atividades formativas metodologicamente organizadas que visam construir experiências significativas a partir do desenvolvimento e aplicação de conhecimentos e procedimentos próprios ao exercício da docência. Nesse sentido, as Práticas visam, ainda, garantir uma sólida formação teórico-prática para os futuros professores de Química, articular as teorias ensinadas durante o Curso de Química e proporcionar um (re)pensar de atividades nos espaços educativos a partir do que foi aprendido ao longo da Práticas Curriculares. Aqui, é perceptível que o desenvolvimento sistemático e organizado das Práticas pode contribuir sobremaneira para a formação dos/das estudantes do Curso de Química.

O desenvolvimento das Práticas contribui para o desenvolvimento de projetos por parte dos/das estudantes orientados pelos/as docentes do Curso de Química. As Práticas, como componentes curriculares, são desenvolvidas com acompanhamento por parte da coordenação das Práticas e da direção

de Curso, por exemplo, enquanto nas disciplinas de 60 horas temos uma reunião de alinhamento para tratar sobre o plano de ensino (tratando sobre os conteúdos, materiais, atividades práticas – quando é o caso – e as avaliações), as Práticas Curriculares no Curso de Química são discutidas em três encontros com os professores (no primeiro trata-se da mesma forma que as disciplinas de 60 horas, no segundo trata-se de um acompanhamento acerca dos projetos e no terceiro trata-se da culminância interdisciplinar).

Essa vivência no desenvolvimento de projetos educacionais, no Curso de Química, possibilitou aos/as estudantes a construção de excelentes trabalhos, que, inclusive, foram temas de diversos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) da 1ª turma de Química iniciada em 2018. Eu, por exemplo, todos os TCCs que orientei foram gestados dos trabalhos desenvolvidos nas Práticas Curriculares em que fui professor. Neste ponto, percebeu-se que a manutenção dos mesmos professores das Práticas Curriculares como orientadores de TCC surtiu um efeito bastante positivo na construção dos TCCs dos/das estudantes do Curso de Química Licenciatura do Programa Ensinar.

Cabe destacar, que para uma vivência mais alargada nessa dinâmica de execução de projetos educacionais nas Práticas Curriculares, é preciso socializar os achados das pesquisas desenvolvidas e nós do Curso de Química temos fomentado, na culminância (Seminário Interdisciplinar, a vivência dos/das estudantes nas apresentações em diferentes formatos, por exemplo, em formato de Banner e formato oral intercalados entre as Práticas, para que os/as estudantes entendam como é a dinâmica de apresentação de trabalhos construídos em eventos científicos.

Ressalta-se, ainda, que nas Práticas Curriculares é possível promover um maior aprofundamento da temática proposta inicialmente na dimensão Político-Social, passando pela dimensão Educacional e finalizada na dimensão Escolar, por exemplo, cito o trabalho de uma equipe que os estudantes estudaram a temática saúde bucal. Inicialmente, na dimensão Político-Social, estudaram a “relação entre os indicadores de saúde bucal e o perfil socioeconômico de alunos”, em seguida, na dimensão Educacional, elaboraram um trabalho versando sobre “a escola como espaço promotor de saúde bucal por meio de cartilha educativa preventiva para alunos” e finalizando, na dimensão Escolar, com a aplicação da proposta pensada na dimensão Educacional intitulada “*Saúde bucal e Química: uma proposta pedagógica para alunos da 2ª série do Ensino Médio*”, ou seja, a partir do exemplo mostrado é possível perceber claramente que os estudantes, ao longo das Práticas, aprofundaram de forma adequada a temática proposta.

Por fim, experienciar as Práticas Curriculares me fizeram perceber que a educação em Ciências e Química é um campo amplo, contraditório, complexo e cativante. Ser professor formador de futuros professores da Educação Básica é uma responsabilidade institucional que devemos ter em nosso Programa Ensinar. Assim, informo que ficam a vontade e a esperança de termos novas turmas do Curso de Química Licenciatura no Ensinar. Que venham outras turmas, outras Práticas Curriculares, outros projetos, novas temáticas e que possamos interagir e formar mais professores e professoras de Química no Estado do Maranhão.

Relato de experiências nas Práticas Curriculares no Curso de Física Licenciatura do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão

Edvan Moreira

Introdução

Este relato de experiências docente tem como objetivo apresentar algumas atividades desenvolvidas nas disciplinas das Práticas Curriculares nas Dimensões: Político-Social, Educacional e Escolar, no âmbito do Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com enfoque nos projetos desenvolvidos e implementados em escolas do município de Carutapera atualmente. Através de práticas inovadoras, o Programa Ensinar tem buscado aproximar os alunos do ensino básico com temas de relevância contemporânea, como a Educação em Ciências, a Física aplicada às culturas locais e o uso de tecnologias digitais. Neste contexto, destacam-se os projetos “Fortalecendo a Educação em Ciências Físicas”, “Perspectivas na Educação Quilombola de São José dos Portugueses”, “Física e Meio Ambiente”, “Análise de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no Ensino Básico” e “Inteligência Artificial no Ensino de Física”, que estão estreitamente ligados às necessidades educativas e culturais da comunidade carutaperense.

O Programa Ensinar – Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), presente atualmente em cinquenta (50) polos, tem se mostrado uma importante ferramenta para a promoção da qualidade da educação básica no Estado do Maranhão, sendo que em sete (7) polos o Curso de Física Licenciatura se faz presente. As componentes das Práticas Curriculares nas Dimensões Político-Social, Educacional e Escolar, que integram a estrutura curricular dos cursos que fazem parte deste programa, visam proporcionar aos estudantes de licenciatura a vivência de experiências pedagógicas no campo da docência, com ênfase no desenvolvimento de projetos e práticas inovadoras no ensino. Dentro desse escopo, é essencial que os professores em formação não apenas compreendam os conceitos teóricos da Física, mas também apliquem esses conhecimentos de maneira contextualizada e relevante para a realidade dos alunos das escolas de nível básico.

A educação, especialmente no contexto de escolas do continente no Maranhão, enfrenta desafios que envolvem, entre outros, o acesso limitado a materiais didáticos e a falta de uma formação continuada de professores que aborde novas metodologias de ensino. Nesse cenário, os projetos realizados no âmbito do Programa Ensinar têm se revelado como uma resposta estratégica, ao desenvolver práticas que conectam os saberes científicos com as culturas locais, e ao promover o uso de recursos alternativos e tecnológicos que favorecem o aprendizado dos licenciandos em Física.

Breve narrativa de projetos

No último semestre, em 2024, a disciplina de Prática Curricular na Dimensão Escolar tem fomentado a realização de projetos contemporâneos, com destaque para os seguintes:

(1) Fortalecendo a Educação em Ciências Físicas por meio de experimentos de eletricidade com materiais de baixo custo: Este projeto foi criado com o intuito de proporcionar aos alunos do ensino básico de Carutapera a vivência de experimentos simples de Física, utilizando materiais de baixo custo. A atividade abordou principalmente conceitos relacionados à eletricidade, com experimentos práticos que mostraram alguns princípios básicos. Esse tipo de atividade, além de proporcionar uma aprendizagem significativa, contribui para a formação de uma consciência crítica sobre o uso sustentável e acessível da energia.

(2) Perspectivas na Educação Quilombola de São José dos Portugueses – A Física presente no tambor de crioula por meio de Ondas Sonoras: Este projeto buscou integrar os saberes tradicionais da comunidade quilombola de São José dos Portugueses com o ensino formal da Física. A proposta foi utilizar o tambor de crioula, um elemento central da cultura local, para ilustrar conceitos de ondas sonoras e acústica. Os alunos puderam compreender, na prática, como o som é produzido e propagado por meio do tambor, estabelecendo uma ponte entre o conteúdo científico da Física e a vivência cultural da comunidade.

(3) Física e Meio Ambiente – Energia Limpa e Acessível: A problemática ambiental é um tema que tem ganhado cada vez mais relevância nas escolas, e o ensino de Física pode ser um meio para discutir alternativas de soluções energéticas sustentáveis. Este projeto teve como foco o estudo e a análise de fontes de energia limpa, como a solar e a eólica, e sua aplicação no contexto local de Carutapera. A ideia foi sensibilizar os estudantes para a importância da preservação ambiental e o uso consciente de recursos naturais, ao mesmo tempo em que se aprende sobre as leis Físicas que regem as energias renováveis.

(4) Análise das TDICs no Ensino Básico em Escolas Carutaperenses: Este projeto teve como objetivo investigar o impacto das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no ensino básico das escolas de Carutapera. Foram realizadas atividades que exploraram o uso de computadores, *tablets* e outros dispositivos digitais em sala de aula, com o intuito de melhorar o ensino da Física e ampliar o acesso ao conhecimento. O projeto também direcionou a uma reflexão sobre como as TDICs podem transformar auxiliar e facilitar o ensino de conteúdos mais complexos em Física.

(5) Uso da Inteligência Artificial (IA) no Ensino de Física: A IA tem se tornado uma ferramenta poderosa e usual para a pormenorização do aprendizado, e este projeto buscou averiguar suas aplicações no ensino da Física. Por meio de *softwares*, simuladores e aplicativos baseados em IA, os estudantes puderam interagir com alguns conceitos físicos complexos de forma mais dinâmica. Logo, o uso de IA no ensino propiciou a identificação de algumas dificuldades individuais dos alunos, particularizando o ensino e possibilitando uma abordagem mais direta e inclusiva.

Considerações finais

Os projetos desenvolvidos no componente de Práticas Curriculares do Programa Ensinar têm contribuído significativamente para o aprimoramento do ensino de Física nas escolas do ensino básico. Ao incorporar a Física com as realidades sociais e culturais de cada localidade, foi possível propiciar

uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Constatase ainda que, o uso de recursos mais acessíveis, a explanação de temáticas ambientais e culturais, a um direcionamento para a utilização de tecnologias educacionais têm sido essenciais para a inovação nas práticas pedagógicas no contexto das ciências físicas.

O Programa Ensinar da UEMA tem, portanto, se mostrado uma ferramenta primordial na formação de professores e na promoção de uma educação de qualidade e relevância para os municípios do Maranhão, e seus projetos devem continuar a ser desenvolvidos com a mesma criatividade e comprometimento, garantindo um futuro mais inclusivo e sustentável para as gerações vindouras.

Referências

MORAIS, W. O. *et al.* O uso de tecnologia como metodologia de ensino: escolas do Ensino Médio.. **Pesquisa em foco**, v. 24, n. 1, 2019.

DE ARAÚJO MORENO, L. D. S. *et al.* Concepções sobre ciências físicas na visão de estudantes do Ensino Médio em Vitória do Mearim-MA. **Pesquisa em foco**, v. 26, n. 1, 2021.

MOREIRA, E.; SERRÃO, J. A. M. Ondas mecânicas: aprendizagem significativa via MOOC. **Revista do Professor de Física**, v. 8, n. 1, p. 302-328, 2024.

A formação docente no ensino de Sociologia entre reforma e contra reforma no campo da Educação: vivências dos/as discentes de Ciências Sociais Licenciatura do Programa Ensinar/UEMA nas escolas públicas do Maranhão

Helciane de Fátima Abreu Araujo

José Antonio Ribeiro de Carvalho

A construção deste texto partiu de uma reflexão sobre as descobertas dos/as discentes do curso de Ciências Sociais - Licenciatura do Programa Ensinar Formação de Professores da Universidade Estadual do Maranhão, em seus exercícios com as Práticas Curriculares nas dimensões Político Social, Educacional e Escolar e com estágios supervisionados.

Os pontos, aqui elencados, são frutos de observações acumuladas desde a ocorrência da pandemia do coronavírus Covid-19 e a implantação da Resolução 1446/2021-CEPE/UEMA que instituiu o ensino nas modalidades remota. No enfrentamento da tragédia, foram desenvolvidas ações com o auxílio de tecnologias educacionais, envolvendo a participação docente de supervisão no processo de formação dos (das) alunos (as) em licenciatura.

O tempo coincide com o da implantação da Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Lei 13.415/2017), no ensino médio no estado do Maranhão. O retorno das aulas, inicialmente de forma híbrida e, posteriormente, de forma presencial, foi marcado por novas exigências de adaptação, considerando que as mudanças da reforma do ensino médio implicaram a redução da carga horária de disciplinas das ciências humanas, como sociologia, história e filosofia, fazendo com que os professores tivessem que complementar sua carga horária, assumindo outras disciplinas.

Cabe lembrar que a implantação da Nova BNCC não se deu de forma uniforme em todas as escolas da rede pública do estado do Maranhão. Algumas escolas foram designadas como experiência piloto, enquanto a maioria segue ainda o modelo antigo, sendo essa uma das dificuldades enfrentadas pelos/as discentes, exigindo dos professores das componentes Práticas em suas diferentes dimensões e dos estágios supervisionados uma adaptação constante, conforme a realidade de cada escola. No caso dos estágios, a alternativa foi incluir, além da regência em sala de aula, outras ações pedagógicas temáticas.

A intenção de promover reformas, por outro lado, não tem sido fruto de consenso. Muito pelo contrário, resulta e tem promovido muitos dissensos não somente no campo educacional, como também junto aos demais segmentos a ele vinculado, como pais e alunos. Na discussão da reforma houve resistência, apresentada no Seminário Ensinar, em 2023, com a participação da professora Angela Maria Sousa Lima, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), no evento virtual, que tratou dessa questão ao refletir sobre a formação do professor; no Fórum Maranhense de Sociologia e no Comitê Maranhense pela Revogação do Novo Ensino Médio, formado por 32 entidades.

Em resposta a essas mobilizações, foi interrompido o cronograma da reforma do ensino médio - prevista na portaria nº 521, de 13 de julho 2021 - pela consulta pública de 15 de junho de 2023. O

Exame Nacional do Ensino Médio que, em tese, seria reestruturado, permaneceu no mesmo modelo e o processo de implementação dos referenciais curriculares no ensino médio foi suspenso.

No dia 31 de julho de 2024, o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 14.945, que altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Com isso, as últimas reformas serão implementadas em 2025, ficando mantidas as disciplinas consideradas tradicionais como português, matemática, física, química, inglês, história e geografia. A carga horária no ensino médio ficou 2400 horas para a básica e 600 para a diversificada, mas ficou mantida a organização por áreas e não por disciplinas. A sociologia se mantém, mas com carga horária reduzida.

Nesse cenário de incertezas, refletir sobre as vivências dos discentes do curso de Ciências Sociais Licenciatura do Programa Ensinar nas escolas públicas do Maranhão, por meio das componentes curriculares Práticas em suas diferentes dimensões, apresentou-se como uma exigência para a compreensão desses processos complexos em curso. Tais relatos nos oferecem um retrato da (as) realidade(s) das instituições de ensino da Educação Básica e dos desafios que qualquer proposta inovadora venha a enfrentar.

O campo empírico para esta reflexão foram as escolas públicas dos municípios que integram os polos do Programa Ensinar, onde funcionam as turmas do curso de Ciências Sociais Licenciatura. A análise partiu da leitura dos relatórios dos discentes das turmas de 2018 que fizeram Estágio Curricular do Ensino Médio I e II, e das turmas de 2022 que cumpriram as Práticas Curriculares nas diferentes dimensões.

Nos relatórios elaborados e apresentados, sob forma de seminários, têm sido destacados diversos desafios. Verificou-se, em certa medida, que esse processo de implementação foi diferenciado, conforme a realidade de cada escola, com distintas formas de interpretação e organização do referido projeto de reforma do ensino médio. Os relatos alertam para a prática reflexiva e/ ou crítica reflexiva necessária na construção de uma identidade do professor pesquisador. Constatou-se, ainda, a necessidade de um repensar urgente dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura e dos campos de estágio desses futuros profissionais de ensino.

A construção desse texto tem inspiração em outros trabalhos científicos que têm por objeto a prática do ensino de sociologia e os processos formativos dos professores, a exemplo de Bodart (2018) e Pimenta (2004). Acreditamos, assim como esses autores, que a passagem pelo estágio supervisionado é fundamental para o processo de formação de professores reflexivos (PERRENOUD, 2002). Outra contribuição importante tem sido a de Tardif (2002, p.58), em suas preocupações relativas às relações entre “tempo, trabalho e aprendizagem dos saberes profissionais dos professores”. Interessa-nos refletir sobre, a partir dos seus saberes profissionais, como os professores interpretaram e conduziram o processo de implantação da Nova BNCC e vêm participando das discussões em torno das perdas e danos dessa reforma cuja proposta não contou com o seu protagonismo.

A partir dos relatos das vivências dos discentes, expressos nos relatórios, e das rodas de conversas com egressos dos cursos de ciências sociais licenciatura da UEMA, verifica-se a necessidade premente de uma revisão dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas e de um investimento maior nas técnicas e métodos de ensino de ciências sociais, de modo a preparar melhor os licenciandos para a

realidade atual das escolas. Percebemos, ainda a necessidade de uma reflexão sobre a interdisciplinaridade proposta no projeto da Nova BNCC e do papel das ciências sociais nessa concepção.

Esses mesmos problemas foram ampliados durante os dois anos de experiências dos estágios, a partir das práticas preliminares de ensino na Dimensão Política e Social, Dimensão Educacional e Dimensão Escolar. São desafios constantes no trabalho docente da disciplina sociologia. Tanto no exercício das Práticas, como nos estágios supervisionados, têm sido identificadas incoerências entre a proposta do currículo de sua formação na graduação com o espaço escolar, definido como campo de estágio. A dinâmica na modalidade de ensino integral e parcial não oferece condições necessárias para articular um quadro docente no exercício de disciplinas humanas no caso a sociologia, principalmente nos horários de sala de aula e nos itinerários pedagógicos

Constata-se a necessidade de reformulação deste componente curricular em decorrência das novas práticas investigativas do campo de estágio, que apresentam uma necessidade de aprofundamento das questões apresentadas com posturas reflexivas na articulação teórica e prática, nessa inserção dos (as) alunos (as) na vivência de estágio. A identidade de professor (a) pesquisador (a) é fundamental também na área das ciências sociais com relação ao trabalho etnográfico no campo de estágio e nas questões políticas e sociais que envolvem as práticas políticas, sociais e pedagógicas. Os diversos polos de ensino da Uema, são realidades com suas especificidades que apresentam nos seus espaços escolares, diversos desafios. As limitações identificadas variam desde a deficiência no quadro de docentes, na carência de professor de sociologia, até infraestrutura e recursos didáticos.

O Programa Ensinar vem provocando essa leitura de realidade ao desenvolver, uma ampliação desses polos, visando redimensionar a formação docente nas políticas educacionais do local. Tem sido desafiador promover essa relação teoria e prática, considerando as especificidades de um programa especial, voltado para um grupo específico de trabalhadores e trabalhadoras, de jovens iniciantes, ou de adultos que vêm nesse formato a oportunidade de retornar aos estudos. Nessas circunstâncias, a dimensão tempo é fundamental para pensar a viabilização desse exercício dentro dos mesmos parâmetros exigidos em modalidades de ensino regular.

A experiência com as Práticas além de possibilitar um contato mais aproximado entre os discentes das licenciaturas com a realidade dos ambientes escolares e seus contextos, tem viabilizado debates ou diálogos com as comunidades sobre as questões que as afetam, sobre as políticas educacionais, a diversidade no campo educacional, as questões ambientais, as desigualdades. É nesse exercício que o licenciado de ciências sociais tem a condição de perceber o lugar das ciências sociais no campo escolar.

Apesar da experiência das Práticas, enquanto componentes curriculares dos cursos de licenciatura da UEMA, houve uma alteração. A partir da proposta de reformulação nos projetos pedagógicos, somente para o estágio, volta a preocupação que havia de inserção preliminar dos (as) licenciados (as) no fortalecimento da identidade docente. Na perspectiva do trabalho do ensino de sociologia, havia nessa experiência uma forma de trabalho, segundo Wright Mills do artesanato intelectual. Nessa preocupação metodológica na relação teoria e prática. Tudo no processo de interdisciplinaridade e de uma vivência significativa no espaço escolar.

Em algumas defesas dos trabalhos de conclusão de cursos os TCC do Programa Ensinar, foram apresentadas propostas pedagógicas, das experiências de práticas e estágios nos diversos espaços escolares dos municípios, sendo uma demonstração do trabalho de campo da sociologia no ensino médio. A expectativa é de que as mudanças recentes não percam esse foco.

Referências

BODART, Cristiano das Neves. **Prática de Ensino de Sociologia**: As Dificuldades dos Professores Alagoanos. In: MEDIAÇÕES, LONDRINA, V. 23 N. 2, P. 455-491, MAI./AGO. 2018

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**/Maurice Tardif. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

Ciências Biológicas, Práticas Curriculares e formação de professores no Programa Ensinar da Universidade Estadual do Maranhão: curricularizando a formação integral e cidadã

Jackson Ronie Sá-Silva

Formar professoras e professores para atuarem na Educação Básica se constitui como um ato político-social-cultural-ético. Educar é uma ação política que envolve múltiplas dimensões da existência humana. Aprender-ensinar institui uma relação política em espaços formais, não formais e informais. A ação política é curricular porque influencia o social, o cultural, o econômico e o educacional das/os sujeitas/os envolvidas/os no processo ensino-aprendizagem.

O currículo é uma prática humana alicerçada pela ação-educação ininterrupta, cotidiana, intencional. Aprende-se com quem ensina e a relação inversa também opera. Não escapamos da política. Não nos desprendemos da cultura produzida. Não existimos sem a educação.

Os Estudos Culturais em Educação, na qualidade de campo teórico e *episteme*, que pensa o conhecimento e a cultura como prática educativa, defende que o currículo se materializa em diferentes espaços e é constituído a partir de diversificados saberes e fazeres, ou seja, transcende a ideia de formalidade que traz como centralidade o ensino escolarizado. A sistematização de conceitos, de teorias e de aprendizagens por aparelhos ideológicos tais como: Ciência, Universidade e Escola, não dão conta daquilo que se convencionou chamar de *currículo formal*.

Para simpatizantes e adeptos da epistemologia dos Estudos Culturais em Educação, na vertente pós-crítica/pós-estruturalista, a cultura tem a capacidade, sempre renovada, de criar, de manter, de abandonar e, sobretudo, de recriar o currículo. Ele é cambiante. Está no corpo do sujeito, no ambiente, na comunidade. O currículo se apresenta na linguagem instituída como prática social.

Perpassando vivências, conveniências, ações individuais e coletivas, o currículo age sobre um objeto, seja ele natural ou cultural, discursa sobre uma pauta social, econômica, ética, moral, etc. O currículo pode ser uma fala, mas um silêncio também. Se traduz num ato de indignação ou insatisfação. Mas também pode materializar as negligências, as omissões e as violências. Currículo, portanto, é a produção humana traduzida em diversificadas e infindáveis linguagens.

Compreendo a cultura como um campo complexo, contraditório e que direciona saberes e poderes, sendo inevitavelmente um território de disputas. A cultura institui hierarquias, tenta homogeneizar comportamentos, mas também cria resistências ao poder instituído quando reivindica diversidade, pluralidade, autonomia e alteridade.

Até aqui, situei a maneira pela qual concebo o currículo. Agora, irei problematizar o conceito de prática, como componente curricular para a formação de professoras e professores de Ciências no Ensino Fundamental e de Biologia no Ensino Médio, utilizando o mesmo direcionamento epistêmico: os Estudos Culturais em Educação.

Prática como Componente Curricular é a denominação que o Ministério da Educação criou para direcionar os conhecimentos que a/o estudante de licenciatura do Brasil precisa incorporar em sua formação e assim desenvolver a docência na Educação Básica. A centralidade das práticas curriculares é sua formação por um viés investigativo, problematizador, crítico e reflexivo. De acordo com essa proposta formativa, a/o futura/o professora/professor precisará desenvolver competências e habilidades que perceba a complexidade do fazer professoral nas dimensões político-social, cultural, psicológica, econômica, ética e, principalmente, educacional, cuja prioridade é pensar o currículo intercultural.

Nas práticas curriculares estimula-se o entendimento de que a profissão docente é uma construção assentada no exercício de algumas ações inerentes ao fazer professoral: incentivo às práticas de escrita acadêmica de perspectiva qualitativo-compreensiva com enfoque nos gêneros dissertativo e narrativo; estímulo às leituras do campo da Educação que tratam de temas como profissão docente, legislação educacional e escolar, cultura escolar, educação para a diversidade, dentre outras temáticas da Educação e da Pedagogia; valorização das pesquisas educacionais; proposição de discussões curriculares comprometidas com as ideias de formalidade, não formalidade e informalidade das práticas educativas.

Ler e escrever são atitudes centrais no desenvolvimento das práticas como componente curricular. A leitura possibilita compreender com mais cuidado teórico e metodológico o universo caleidoscópico da Educação. A escrita incentiva o desenvolvimento intelectual do estudante e incita o expor-se enquanto sujeito do ato educativo porque a profissão requer a prática do registro, da construção de documentações relacionadas ao universo da docência.

O estudante de licenciatura ao cursar as práticas como componente curricular tem a oportunidade de desenvolver no seu processo formativo a perspectiva interdisciplinar/transdisciplinar. O que isso significa? Significa dizer que as práticas curriculares estimulam o estudante a enxergar as ideias, as noções, os conceitos, as teorias e as epistemologias (traduzidas pelo imaginário estudantil como o pano de fundo idealizado e teórico), de forma integrada e articulada às vivências, ao dia a dia, ao fazer, ao experiencial, percebida a partir de uma perspectiva prática. A atitude interdisciplinar, entendida e incorporada, permite à/o estudante reconhecer a complexidade do ato educativo.

Na visão transdisciplinar, a/o estudante – a partir da ferramenta teórico-metodológica interdisciplinar que entendeu e já opera em suas análises – amplia ainda mais a visão epistêmica sobre o que é ser professora/professor e sua atuação na profissão. Ao enxergar a transdisciplinaridade a/o aprendiz de docente, percebe a riqueza do que denomino *formação técnica, humana, política, social, cultural, psicológica e ética da docência*. Um conceito que considero complexo e de perspectiva transdisciplinar.

Compreender o exercício da docência pela categoria transdisciplinaridade permite à/o estudante de licenciatura acessar o sentido da formação integral, que perpassa as aptidões de ser uma/um docente crítica/o, cautelosa/o, organizada/o, atenciosa/o e ética/o ao tratar os objetos de ensino e, principalmente, os temas educacionais considerados complexos. As práticas, como componente curricular, permitem entender o aspecto transdisciplinar da formação docente.

No estado do Maranhão, mais especificamente na Universidade Estadual do Maranhão, a Prática como Componente Curricular, voltada para a formação de professoras e professores para a docência na

Educação Básica, ganhou as seguintes denominações: Prática Curricular na Dimensão Político-Social, Prática Curricular na Dimensão Educacional e Prática Curricular na Dimensão Escolar.

A Universidade Estadual do Maranhão valorizou os conceitos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no desenho curricular das licenciaturas, ao instituir as dimensões político-social, educacional e escolar no desenho metodológico das práticas curriculares.

O Programa Ensinar de Formação de Professores, seguindo as orientações da Pró-Reitoria de Graduação da UEMA também aderiu a esta perspectiva formativa docente e vem desenvolvendo as práticas como componente curricular nas nove licenciaturas que oferece a partir do conceito transdisciplinar que qualifiquei acima como *formação técnica, humana, política, social, cultural, psicológica e ética da docência*.

No caso do Curso de Ciências Biológicas Licenciatura, há um reconhecimento e uma valorização do conceito transdisciplinar de *formação técnica, humana, política, social, cultural, psicológica e ética da docência*. As práticas curriculares desenvolvidas no curso primam pelas conexões entre multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Assim, docentes e discentes desenvolvem cada componente curricular produzindo projetos investigativos educacionais com temáticas que envolvem a biologia e as suas relações com os determinantes políticos, sociais, culturais, econômicos e psicológicos. A biologia é problematizada, tencionada, questionada e chamada a dialogar com a sociedade numa visão ampla, como requisita a transdisciplinaridade. Dessa forma, as teorias das ciências naturais são apresentadas a partir de um viés educacional que estimula o pensar transdisciplinar.

Os projetos investigativos educacionais desenvolvidos nas práticas curriculares do curso de Ciências Biológicas Licenciatura do Programa Ensinar convocam a escola, as comunidades e outros espaços considerados informais para dialogar com questões sobre a vida e sua pluralidade, com o conceito de meio ambiente conectado à dimensão planetária sustentável, com a percepção de saúde integral, com o discurso de sexualidade cidadã e também com as dimensões da bioética como princípio de bem-estar social, por exemplo.

Inúmeras são as temáticas em ciências biológicas que podem ser desenvolvidas nas práticas do componente curricular, entendendo-as como formação professoral inter-transdisciplinar. Caberá à/ao docente e às/aos discentes reconhecerem as temáticas de relevância social a serem tematizadas durante tal componente.

As práticas como componente curricular instituem o fazer interdisciplinar-transdisciplinar de estudantes e professoras/es e revelam o que os campos da Educação e do Ensino vêm chamando de *curricularização da extensão*. Acredito que as práticas curricularizam a extensão universitária. Percebo também que as práticas promovem o fazer extensionista em diálogo direto com a pesquisa. Por fim, defendo que as práticas como componente curricular amalgamam extensão e pesquisa e criam um ambiente expressivo didático de inter-transdisciplinaridade nas licenciaturas.

Assim, curricularizar a extensão nas licenciaturas é atualizar o conceito de prática curricular num refinamento conceitual que só foi possível com o ler, o estudar e o teorizar dos objetos de conhecimento que, no caso das Ciências Biológicas do Programa Ensinar, contou com a disposição, a criatividade, a ludicidade, a inventividade e o entusiasmo de professoras, professores e estudantes.

Os sentidos das Práticas Curriculares na formação profissional de professores: algumas reflexões

José Paulino Sousa Santos

Os sentidos das práticas curriculares é possibilitar ao(a) acadêmico vivências no campo da atividade investigativa, no contexto educacional, de articulação entre os demais componentes curriculares, ressaltando as diversas disciplinas e áreas específicas de interesse do(a) acadêmico(a), destacando a dimensão político-social da Educação, e nessa direção, proporcionar a compreensão das funções social e política da escola, envolta por problemas sociais, culturais e educacionais, abordando-os em visão inter e multidisciplinar.

Tardif (2002) quando reflete sobre as práticas pedagógicas e suas dimensões, levanta questões fundamentais: Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor? Noutras palavras, quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas? Qual é a natureza desses saberes? Trata-se, por exemplo, de conhecimentos científicos, de saberes “eruditos” e codificados como aqueles que encontramos nas disciplinas universitárias e nos currículos escolares? Trata-se de conhecimentos técnicos, de saberes da ação, de habilidades de natureza artesanal adquiridas através de uma longa experiência de trabalho? Todos esses saberes são de caráter estritamente cognitivo ou de caráter discursivo? Trata-se de conhecimentos racionais, baseados em argumentos, ou se apoiam em crenças implícitas, em valores e, em última análise, na subjetividade dos professores? Como esses saberes são adquiridos?

Através da experiência pessoal, da formação recebida num instituto, numa escola normal, numa universidade, através do contato com os professores mais experientes ou através de outras fontes? Qual é o papel e o peso dos saberes dos professores em relação aos outros conhecimentos que marcam a atividade educativa e o mundo escolar, como os conhecimentos científicos e universitários que servem de base às matérias escolares, os conhecimentos culturais, os conhecimentos incorporados nos programas escolares etc.? Como a formação dos professores, seja na universidade ou noutras instituições, pode levar em consideração e até integrar os saberes dos professores na formação de seus futuros colegas de trabalho.

As práticas curriculares no afã de responder concretamente as indagações acima quer possibilitar uma interface entre os demais componentes constitutivos da proposta formativa dos cursos de licenciaturas, materializadas nas diversas disciplinas e área específicas de interesse do(a) acadêmico (a) sobre os saberes da docência, significação social da profissão e relevância da atividade docente no espaço pedagógico, reconhecendo a escola, dentre outros espaços formativos¹.

1. Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, LDB/1996).

Certamente as respostas a essas questões situa-se em um mundo em constante movimento, em um diálogo a permanente com a realidade objetiva, alimentando um ciclo de constante de rupturas. A escola nesse cenário torna-se uma espaço-objeto suscetível a mudanças, isto é, transcende ao seu formato clássico de mero espaço de transmissão de conteúdo, configurando-se como um *locus* essencial para a formação da cidadania. É nesse ambiente que se constroem os primeiros degraus da caminhada do indivíduo em direção à vida em sociedade, complementando a educação familiar e comunitária.

No campo do desenvolvimento integral do educando, reconhece-se as orientações preceituadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao definir as aprendizagens essenciais que todos(as) os(as) alunos(as) devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014).

A formação de professores é um tema central no PNE que estabelece metas e estratégias para a valorização dos profissionais da educação, incluindo a formação inicial e continuada dos professores, fundamental para a qualidade da educação básica. Professores bem formados são capazes de oferecer um ensino de qualidade aos alunos, contribuindo para o desenvolvimento do país.

Nas competências gerais da Educação Básica disposta na BNCC, a de número 1 destaca a necessidade de valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018).

Vive-se em uma sociedade do conhecimento e da informação, tencionada, pela Inteligência Artificial (IA) requer novas formas de prática educativa, sejam não intencionais ou intencionais, formais ou não formais, escolares ou extraescolares, se interpenetram. O processo educativo, onde quer que se dê, é sempre contextualizado social e politicamente; há uma subordinação à sociedade que lhe faz exigências, determina objetivos e lhe provê condições e meios de ação.

Em mundo em constantes mudanças, as práticas curriculares não é apenas um momento de aplicação de teorias, mas sim um espaço de aprendizagem e de (re)construção do conhecimento, possibilitando reconhecer e desenvolver

A escola se (re)afirma como um espaço de formação integral, que vai além do ensino de conteúdos curriculares. Ela fornece um horizonte mais amplo, no qual a criança ou o jovem se inserem, preparando-os para os desafios da vida em sociedade.

É nesse contexto que as práticas curriculares essenciais para a formação do(da) professor(a) que o mundo presente requer, nesse sentido a Professora Sherlene Régea Araújo refletiu que

No ambiente escolar, a prática pedagógica deve ser planejada e executada de forma a criar um espaço de aprendizagem estimulante e acolhedor. Os futuros pedagogos devem ser capacitados para desenvolver metodologias que integrem teoria e prática, promovendo a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. A escola deve ser vista como um espaço de construção coletiva de conhecimento, onde a colaboração entre educadores, alunos e comunidade é fundamental para o sucesso educacional (POLO DE CARUTAPERA).

Depreende-se que a escola não é apenas um local de aprendizado dos saberes curricularizados, sobretudo, caracterizar como um espaço de construção de valores, de desenvolvimento de habilidades sociais e de exercício da cidadania. É na escola que se aprende a conviver com o diferente, a defender seus pontos de vista, a respeitar as regras e a participar da vida democrática.

A formação de professores não se limita à reflexão crítica, deve provocar uma ação transformadora. Conceber professores, como agentes de mudança, com o papel de transformar a realidade da sala de aula e da escola, buscando uma educação mais justa, democrática e inclusiva, como afirma Freire (1996, p. 47), “a educação não transforma o mundo, transforma as pessoas que transformam o mundo”. A ação transformadora, portanto, é o objetivo final da formação de professores, pois permite aos professores colocar em prática seus conhecimentos e suas reflexões, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A formação de professores não se encerra com a graduação, trata-se de um processo contínuo, que se desenvolve ao longo da carreira profissional, a “formação de professores não se faz apenas na universidade, também e sobretudo na escola, no contacto com os alunos, com os colegas, com a comunidade” (NÓVOA (1991 p. 12)

Os professores, como aprendizes ao longo da vida, precisam estar sempre atualizados com as novas pesquisas e tendências pedagógicas, e também precisam continuar refletindo sobre sua prática e buscando novas formas de ação.

O relato do Professor Leonardo Mendes Bezerra ressaltou que as práticas curriculares se trata de um conjugado de atividades investigativas e de intervenção foram pensadas/executadas na perspectiva inter e transdisciplinar por articular conteúdos educacionais e educativos. Partindo da proposta intervencionista, foram pensadas e executadas, além do levantamento empírico de dados, os estudantes de Pedagogia planejaram oficinas considerando a realidade, social, política, educativa e escolar (POLO DE SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS).

A formação de professores não é um processo individual, mas sim coletivo densamente vinculado a realidade social multifacetada, que demanda uma ação colaborativa entre os sujeitos, o diálogo e a troca de experiências são fundamentais para o desenvolvimento profissional dos professores.

Pois, a formação de professores deve ser um processo colaborativo, em que os professores aprendem uns com os outros, compartilham suas experiências e constroem juntos o conhecimento profissional.

As práticas pedagógicas são centrais na formação profissional de professores, pois permitem a vivência da realidade da sala de aula, a reflexão crítica sobre a prática e a ação transformadora. A formação de professores, no entanto, não se limita à prática, mas envolve também a aquisição de conhecimentos teóricos e pedagógicos, o desenvolvimento de habilidades e competências, e a construção da identidade profissional.

Reconhece-se que os sentidos das práticas curriculares tem sido uma marca do Programa Ensinar, considerando, que todas as atividades desenvolvidos contribuíram para a formação docente no Curso de Pedagogia e nas demais Licenciaturas, proporcionada aproximações da realidade educativa/educacional para os graduandos, contribuiu com a constituição da identidade docente, e também conduziu

à práxis como articulação e processo de interação dos saberes e conhecimentos na dinamicidade entre a teoria e prática.

Conclui-se, que a formação de futuros professores pedagogos requer uma compreensão profunda das dimensões social, escolar e educacional na prática pedagógica. As dimensões sociais, educacionais, e escolares são interdependentes e essenciais para a construção de uma educação de qualidade, que promova o desenvolvimento integral dos alunos e prepare-os para os desafios do século XXI, tendo em vista desenvolvimento humano, técnico e científico.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA. António. Para o estudo histórico social da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n.4, p.109-139, jul. 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

Transformando teoria em ação: minha jornada na Prática Curricular na Dimensão Escolar

Mary Joice Paranaguá Rios Rodrigues

No âmago da formação docente, desvela-se uma jornada pedagógica que inicia com a disciplina de prática da dimensão político social, que trata das relações de poder e das políticas educacionais. Posteriormente vem a disciplina de prática na dimensão educacional, que se refere ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e do currículo, para enfim chegar na prática curricular na dimensão escolar, que abrange a dinâmica do funcionamento das instituições de ensino, onde os professores em formação atuam ou irão atuar.

Transitei pelas três disciplinas e constatei que é processo necessário e muito valioso para o docente formador, pois permitiu que eu compreendesse e percebesse o amadurecimento acadêmico dos meus alunos como futuros professores e pesquisadores da linguagem.

Ao longo da minha experiência como docente na disciplina de Prática Curricular na dimensão escolar, busquei desenvolver atividades que promovessem a reflexão crítica sobre a realidade educacional, incentivando os alunos a analisarem o cotidiano escolar e a identificarem possibilidades de intervenção pedagógica. A disciplina aborda a realidade didático-pedagógica das escolas brasileiras, considerando a história das políticas educacionais no Brasil desde o período colonial até os dias atuais.

Uma das estratégias adotadas foi a realização de oficinas pedagógicas, que tiveram como objetivo sensibilizar os alunos sobre a importância da prática docente consciente e reflexiva. Essas oficinas permitiram que os estudantes compartilhassem experiências e discutissem desafios enfrentados no ambiente escolar, promovendo um aprendizado colaborativo. Além disso, incentivei a participação dos alunos em projetos de extensão que envolvessem a comunidade escolar, visando aproximar a universidade das escolas e proporcionar experiências práticas significativas. Essas atividades contribuíram para o desenvolvimento de competências essenciais para a atuação docente, como a capacidade de planejar, executar e avaliar ações educativas.

Um dos principais desafios enfrentados foi despertar o olhar investigativo dos alunos, visto que a maioria deles, mesmo já atuando em espaços escolares, desconheciam a tarefa de aplicar uma proposta didático-pedagógica significativa, que pudesse contribuir de fato transformar a realidade da escola pública em seu contexto social.

Na prática escolar, sob o olhar de Viega (2008), a escola deve ser um espaço de concretização das práticas pedagógicas e, portanto, deve ser vista como um campo de investigação e intervenção para a formação docente.

Nesse contexto, o exercício da docência tem um papel crucial na articulação entre o programa e as instituições de ensino parceiras, garantindo que as aplicações ocorram de maneira eficiente e proveitosa. É fundamental que haja um alinhamento entre as propostas pedagógicas a serem desenvolvidas pelos professores em formação e o Projeto Político Pedagógico da escola, na qual estes serão inseridos, promovendo um diálogo constante entre os alunos, professores formadores, gestores e docentes da educação básica.

Nesse sentido, incentivar a pesquisa e a extensão como ferramentas para aprimoramento da prática pedagógica, precisa ser o ponto de partida, bem como a elaboração e aplicação de projetos de intervenção pedagógica, pesquisação e atividades de extensão voltadas para a comunidade escolar, pois são estratégias que permitem aos futuros professores vivenciarem a realidade de sala de aula de maneira crítica e reflexiva.

Em um mundo em constante transformação, percebi que capacitar esses alunos vai além de simplesmente transmitir conteúdo. É fundamental instigá-los a pensarem criticamente sobre suas práticas e a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades. Um professor que marca a diferença é aquele que não apenas ensina, mas também inspira. Como disse Paulo Freire: “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.” Essa citação sempre ecoa em minha mente durante as aulas, lembrando-me da responsabilidade que temos em formar educadores conscientes e engajados.

Vejo meus alunos se desafiando a superar barreiras, a questionar paradigmas e a buscar novas abordagens para a educação. Cada interação com eles me ensina tanto quanto eu procuro ensinar. A construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, onde todos se sintam ouvidos e valorizados, é uma das minhas maiores prioridades. Quando os estudantes se sentem seguros para compartilhar suas ideias e incertezas, a magia do aprendizado acontece.

Além disso, tenho percebido a importância de integrar diferentes linguagens e tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. As novas gerações trazem consigo uma diversidade de referências e experiências que enriquecem o diálogo em sala de aula. Ao explorar essas possibilidades, busco preparar meus alunos para as novas demandas que encontrarão na profissão, enfatizando a necessidade de adaptação e inovação.

Por fim, acredito que a formação de futuros professores deve ser uma experiência que desperte a paixão pela educação e o compromisso com a justiça social. Meu objetivo como docente é deixá-los não apenas preparados para lecionar, mas também motivados a tornarem-se defensores de uma educação inclusiva e transformadora. Cada um deles levará consigo um pedaço dessa trajetória, sinto uma imensa satisfação em contribuir para a construção de um futuro mais justo e consciente por meio da educação.

Atuar como professora da disciplina, portanto, tem sido uma experiência transformadora. A oportunidade de contribuir para a formação de futuros docentes, aliando teoria e prática, reforça o compromisso com a educação de qualidade e com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A vivência dos desafios e conquistas ao longo desse percurso evidencia a relevância de uma formação docente que valorize a reflexão crítica, a inovação pedagógica e o engajamento com a comunidade escolar. Elementos fundamentais para a construção de práticas educativas significativas e transformadoras.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2008

A Prática Curricular e suas dimensões: algumas reflexões das experiências

Washington Luis Rocha Coelho

A construção desse texto conduziu-me a uma reflexão acerca da importância das práticas nas dimensões políticas, sociais, educacionais e escolares, enquanto componente curricular necessário para a formação acadêmica e profissional dos estudantes das licenciaturas, onde aqui demarco os Cursos de Licenciaturas do Programa Ensinar, de modo específico do Curso de Pedagogia do Polo de Barreirinhas – MA.

Início primeiramente refletindo sobre o que fomos, e o que fizemos e, mais ainda, em que avançamos diante de uma realidade marcada por constantes movimentos e transformações, nos quais as aprendizagens adquiridas nos remetem às ações mais conscientes, por meio de uma visão crítica e transformadora, pois a prática como componente curricular nos possibilita a termos atividades formativas que proporcionam experiências e vivências docentes.

É importante frisar, a necessidade urgente de habilitar nossos estudantes a exercerem o magistério com uma boa formação docente, onde a prática ocupa um espaço significativo enquanto formação em serviço em prol de um planejamento e uma intencionalidade formativa, com cuidado e com presteza acadêmica no embasamento teórico necessários para a formação dos futuros professores e professoras com domínio de conteúdos específicos e/ou pedagógicos para se garantir a qualidade do ensino.

Nossa experiência aponta a atividade investigativa no processo educacional e escolar, com articulação entre os demais componentes curriculares, nas diversas disciplinas e áreas específicas de interesse do estudante sobre a formação dos saberes da docência, considerando a dimensão democrática e participativa na escola com vistas a elevar a qualidade da educação básica.

Durante o decorrer da prática, nos seus diversos contextos, fomos capazes de desenvolver planejamentos pedagógicos, muitas vezes de intervenção didático-pedagógica voltados para a dimensão do ensino, pesquisa e extensão, envolvendo os saberes, o significado e a relevância da educação e da profissão docente para o desenvolvimento da sociedade.

Nesse sentido, foram elaborados plano de ação ou de intervenção didático-pedagógico, contemplando a dimensão social, educacional e escolar das atividades, dos saberes e da relevância da educação nos espaços formativos.

Destaco o momento crucial das práticas, quando os estudantes passam a conviver com a sua realidade, pois as vivências nos espaços educacionais com vistas ao desenvolvimento de atividades pedagógicas previstas no plano de ação ou de intervenção, se tornam, e foram importantes para diagnosticar o contexto social e educacional das escolas de educação básica com suas complexidades, dificuldades e desafios a serem minimizados ou até mesmo a serem superados.

O chão da instituição educacional, de modo específico o território escola, é um espaço onde a diversidade se manifesta, com suas especificidades, individualidades e diferenças, que exigem além da pesquisa, a realização de ações concretas de execução de planos, de elaboração de relatório com os

dados e informações levantados, para assim podermos apontar de forma precisa, objetiva e real possibilidades de mudanças e transformações na melhoria do contexto educacional.

Diante disso, nossa experiência buscou organizar a prática em momentos distintos, embora interligados em encontros semanais em sala de aula com a finalidade de orientar, acompanhar e avaliar as atividades de elaboração dos projetos dos estudantes e seus instrumentos de levantamento, informações e análise de dados, assim como a elaboração e apresentação de relatórios e seminários.

O desenvolvimento das atividades de investigação em escolas da Educação Básica proporcionou aos estudantes a vivência no contexto educacional e concomitantemente a elaboração de relatórios, que descreveram os dados coletados, as observações, as informações em busca de estabelecer os resultados nos quais foram obtidos.

As apresentações dos estudantes, em grupo ou individual, de forma de seminários em painéis de comunicação oral e de exposição de banner se tornaram um momento rico de debates, compartilhamento de experiências vividas e aprendizagens significativas para a formação acadêmica.

Os seminários temáticos da prática no contexto educacional por excelência se torna assim uma atividade curricular que visa desenvolver a análise crítica da realidade social, das diferentes linguagens nas quais consistem em atividades didático-pedagógicas que apontam para a socialização, a a interdisciplinaridade e a partilha de saberes.

Os seminários foram realizados por um ou mais estudantes, onde foram determinados os temas a serem explorados minuciosamente com metodologia de trabalho socializados, onde cada participante estudaram, pesquisaram e debateram, configurando-se como uma prática pedagógica democrática que permitiu uma troca intelectual equitativa entre os envolvidos, para posteriormente serem apresentados.

Vale ressaltar, as temáticas discutidas e refletidas á luz da fundamentação teórica e na cumplicidade científica das abordagens apresentadas pelos estudantes que impulsionados pela curiosidade investigativa, puderam contemplar seus interesses pelo objetivo da pesquisa no viés da prática, na tentativa de buscar referências e apontar propostas significativas de cada demandas obtidas.

Com todos os elementos presentes na operacionalidade da prática, pudemos avaliar de maneira progressiva e formativa, ao longo de todo componente curricular, considerando os critérios no desenvolvimento das atividades propostas por meio da participação dos estudantes, seus interesses, e iniciativas, cientificidade, criticidade, logicidade, habilidades didáticas e investigativas.

Portanto, como vimos e refletimos, a dinâmica da prática, como componente curricular e suas dimensões voltadas para formação dos estudantes dos Cursos de Licenciaturas do Programa Ensinar oportunizaram pesquisas conceituais e empíricas, com fudamentação teórica de qualidade para a defesa do princípio da indissociabilidade teoria-prática na formação docente e, que obtivemos, consequentemente, novas possibilidades para a implementação de inovações curriculares.

Narrativa auto (biográfica) sobre as experiências na componente Prática Curricular na Dimensão Educacional na Licenciatura em Física

Willdson Pereira

Este texto tem o objetivo de apresentar minhas experiências, enquanto docente, ministrando a componente Prática Curricular na Dimensão Educacional na Licenciatura em Física na Universidade Estadual do Maranhão por meio do Programa Ensinar, quando estive atuante na disciplina a partir da narrativa auto (biográfica).

Segundo Delory-Momberger (2011, p. 341) “a narrativa narra histórias”, e quando o narrador é quem narra sua própria vida, se tem uma narrativa (auto)biográfica. E para isso, ordeno, organizo, vinculo as situações e acontecimentos da minha vivência frente a componente curricular, bem como interpreto o sentido que toda essa prática fez para mim e para os discentes do curso de Licenciatura em Física. A dimensão educacional é fio condutor de toda essa narrativa.

Para Charlot (2020) a educação é um triplo processo, humanização, socialização-aculturação e singularização-subjetivação. Humanização porque permite a entrada em um mundo, o mundo humano de um animal geneticamente hominizado pela evolução, nascemos hominizados, mas é com o outro, ou melhor dizendo com os conhecimentos desenvolvidos pelos outros que nos antecederam é que também nos humanizamos; socialização-aculturação, pois só entramos no mundo humano quando nos apropriamos das múltiplas relações e mediações construídas pelas gerações humanas anteriores, temos uma condição social, viemos de um lugar, de uma cidade, de um bairro, estudamos em uma escola ou em várias, e essas esferas sociais vão nos construindo; singularização-subjetivação porque para entrar no mundo humano por meio das mediações historicamente construídas, isso leva tempo, e esse tempo é o da nossa construção enquanto sujeito, em uma história original, de versão única, com experiências singulares, o próprio nascimento de uma criança já é um momento de história absolutamente original.

Nessa perspectiva, a Prática Curricular na Dimensão Educacional nos permite dialogar com a educação como um triplo processo, uma vez que, toda relação com o saber é uma relação com o mundo, consigo mesmo e com o outro, e a escola é um espaço de relações diversas, de sujeitos com histórias singulares, com experiências de vidas únicas, com expectativas de vida diferentes, com formas de aprender e ensinar divergentes, condições sociais adversas, conexão e percepção com a natureza de formas distintas, e o que articula e conecta tudo isso, é a educação.

Em conformidade com as questões anteriores, mergulhamos na dimensão educacional com o objetivo de construir pontes entre as teorias apresentadas para os discentes ao longo de sua formação, desde os fenômenos e conceitos específicos da Física até os conhecimentos pedagógicos que devem transversalizar toda a formação discente. Partimos do reconhecimento que dentro da escola, antes de mais nada, temos sujeitos, antes mesmo de pessoas ocuparem funções sociais naquele espaço, seja como estudante, professor (a), diretor (a), merendeiros (as), coordenadores (as), etc. são sujeitos. Os estudantes, antes mesmo de usarem uma farda que tenta homogeneizá-los, são sujeitos, seres sociais,

que nascem e crescem em uma família, que ocupam uma posição social, têm uma história de vida, interpretam e dão sentido ao mundo, agem no e sobre o mundo. Esse reconhecimento foi possível porque tivemos com base epistemológica a Relação com o Saber de Bernard Charlot.

Por que interpretar a Prática Curricular na Dimensão Educacional para o curso de Licenciatura em Física através da percepção epistemológica da Relação com o Saber? Porque esse estudo pode trazer contribuições relevantes na forma de abordar questões que atravessam o sujeito como um ser social, singular, subjetivo e que estabelece relações sociais dentro e fora da escola (Charlot, 2000). Além disso, a relação com o saber, estuda relações com lugares, pessoas, objetos, conteúdos de pensamento, situações, normas relacionais, figuras do aprender, etc. Assim, analisa, por exemplo, a relação com a escola, com os professores, com os pais, amigos, com a matemática, história, sociologia, física, com o futuro, etc.

O interesse em específico, se deteve na relação professor e estudantes, ensino e aprendizagem, professor-estudante-saber, atrelado ao ensino de física ao longo das atuações na componente curricular. O ensino e aprendizagem, relação e afetividade, prática e a dimensão educacional, temas também abordados, são uma unidade dialética, fugindo da lógica formal, os contraditórios para a dialética, compõem uma unidade, isto é, são indissociáveis (Yoshikawa, 2019), um depende do outro para existir no mundo e sobre o mundo. Ensinar e aprender são atitudes que se têm em relação a um saber, o aprender tem relação do sujeito com um saber que faz sentido no tempo e espaço, o ensinar tem relação do sujeito com um saber por meio da mediação, de uma transposição didática para outro sujeito.

Destaca-se que não existe dentro do processo de ensino e aprendizagem uma relação sem afetividade, assim como não existe afetividade sem relação dentro desse processo. Somos afetados e afetamos os estudantes constantemente. E ainda, não se pode pensar em ações educacionais sem uma prática atuante e comprometida com uma educação como prática da liberdade, como afirma Freire (1967).

Diante do exposto, pensamos ao longo da Prática direcionar os discentes a discutirem os problemas específicos da área do ensino de física a partir da dimensão educacional e a partir disso, projetar ações que pudessem transformar e potencializar as experiências no processo de ensino e aprendizagem dentro de sala de aula, buscando encontrar os limites do curso de licenciatura em física na dimensão educacional, os quais delimitamos a partir dos temas: materiais, métodos, estratégias e avaliação no ensino de física; história, filosofia e sociologia da ciência no ensino de física; tecnologias da informação e comunicação no ensino de física, interdisciplinaridade no ensino de física; o ensino inclusivo no ensino de física, a Lei 10.639 no ensino de física; etnofísica, equidade, diversidade no ensino de física.

A partir dos temas, os discentes puderam mergulhar teoricamente e emergir na prática desenvolvendo comportamentos que atendessem as demandas de seus municípios, transformando-se e procurando transformar. A fala de dois discente do município de Apicum-Açu, Sônia e Mauro, reforçam o que foi narrado até aqui:

Sônia: A disciplina Prática de Ensino foi de suma importância para minha vida acadêmica uma vez que fez-me ter um olhar mais humanizado no processo ensino e aprendizagem. Além das regras para elaborar artigos e pesquisa científica me fez perceber a criatividade das pessoas, a família e o meio. Trata-se de envolver a educação com o entorno da escola, a comunidade, as características culturais e

histórica do meio que vivo, conhecer as condições de vida da sociedade. Através da mostra científica, nos trouxe experiências inesquecíveis. Pois ensinar é uma missão de mudanças, de transformação, intervenção e significados.

Mauro: A disciplina acadêmica de prática curricular, foi minha primeira experiência nesse campo de estudos, foi um trabalho muito enriquecedor, pois descobrimos e trouxemos a público a importância da carpintaria naval no município de Apicum-Açu para o ensino de física, para o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, a Prática Curricular na Dimensão Educacional nos possibilita discutir, refletir, dialogar e construir referenciais que irão subsidiar não só as atitudes dos discentes dentro da componente, mas sua futura vida profissional, desenvolver e aperfeiçoar planejamentos para a sala de aula, propor intervenções, e como já mencionei: *construir pontes entre as teorias apresentadas para os discentes ao longo de sua formação*; como Sônia comentou: *um olhar mais humanizado no processo ensino e aprendizagem*; bem como Mauro destacou: *enriquecedor, pois descobrimos e trouxemos a público a importância para o processo de ensino e aprendizagem de física*.

Referência

CHARLOT, Bernard. **Educação ou Barbárie?** Uma escolha para a sociedade contemporânea. São Paulo: Cortez, 2020.

DELORY-MOMBERGE, Christine. **Fundamentos Epistemológicos Da Pesquisa Biográfica Em Educação**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.27, n.01, p.333-346, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

YOSHIKAWA, Renato Chimaso Santos. **Contradições na Atividade de Aprendizagem em Ciências: uma crítica à “inclusão” de alunos com deficiência visual (2019)**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.



APÊNDICES

APÊNDICE I

CALENDÁRIO DO PROGRAMA ENSINAR	
PLANEJAMENTO DA PRÁTICA CURRICULAR NA DIMENSÃO POLÍTICO-SOCIAL (135h)	
1º ENCONTRO	Fundamentação teórico-metodológica (15h) 1. Abordagem teórico-metodológica da prática curricular na dimensão político-social; 2. Problematização sobre as atividades investigativas das práticas curriculares no contexto político-social; 3. Orientação sobre a construção do projeto investigativo, instrumentos de levantamento de dados e informações teórico-práticas envolvendo a dimensão político-social; OBS: O/A professor/a deverá registrar 15h aula.
PLANEJAMENTO	45h – Acompanhamento e orientação dos alunos nas seguintes atividades: levantamento bibliográfico, leitura, elaboração do projeto, levantamento de dados, visitas a espaços educacionais formais e não formais, entre outras atividades que podem ser desenvolvidas a partir do planejamento e escolhas teórico-metodológicas acordadas entre docente e discentes.
2º ENCONTRO	Apresentação do projeto de pesquisa (15h) 1. Apresentação do projeto de pesquisa; 2. Discussão e correção do projeto de pesquisa; 3. Orientações sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa e a continuidade das ações da prática investigativa na dimensão-político social. OBS: O/A professor/a deverá registrar 15h aula.
PLANEJAMENTO	45h – Acompanhamento e orientação dos alunos nas seguintes atividades: aplicação dos instrumentos investigativos e desenvolvimento das atividades de pesquisa; visitas aos espaços pedagógicos de intervenção da prática curricular; coleta de dados; análise dos dados obtidos; sistematização dos dados analisados para a elaboração do relatório final da prática curricular e apresentação oral.
3º ENCONTRO	Apresentação da pesquisa e entrega do relatório final (15h) Seminário da prática curricular na dimensão político-social: 1. A culminância da disciplina deverá envolver o Polo e a comunidade; 2. Entrega do relatório final da pesquisa; 3. Apresentação oral da pesquisa. OBS: O/A professor/a deverá registrar 15h aula.
AVALIAÇÕES As notas na disciplina são obtidas a partir das seguintes atividades: 1º nota – Elaboração do projeto e outras atividades indicadas pelo docente; 2ª nota – O desenvolvimento da pesquisa e a produção do relatório; 3ª nota – Apresentação oral dos resultados da pesquisa no seminário.	

APÊNDICE II

Sugestões de referenciais teóricos e metodológicos digitais que podem auxiliar na compreensão e ampliação do conhecimento sobre a Prática como Componente Curricular na Dimensão Político-Social

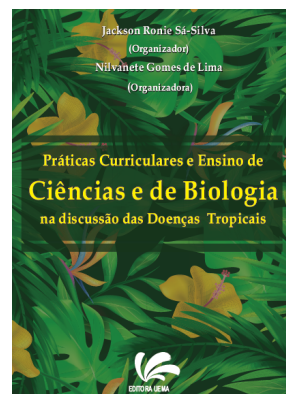
Para ter acesso aos livros e artigos basta clicar nas imagens ➤



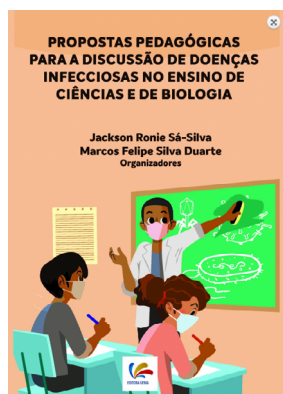
Programa Ensinar: práticas e vivências na formação de professores



Prática como componente curricular: que novidade é essa 15 anos depois?



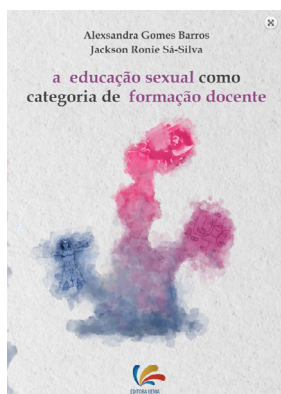
Práticas Curriculares e ensino de Ciências e de Biologia na discussão das doenças tropicais



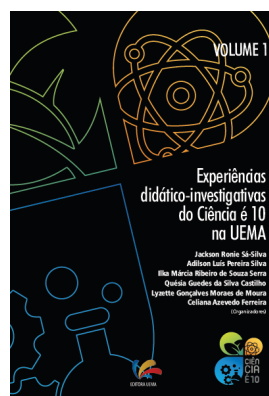
Propostas pedagógicas para a discussão de doenças infecciosas no ensino de Ciências e de Biologia



Propostas pedagógicas para discutir o corpo masculino

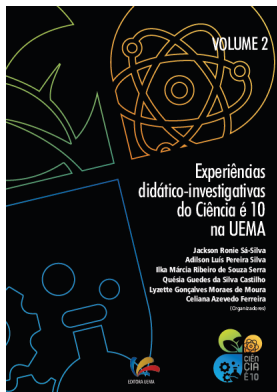


A Educação Sexual como categoria de formação docente

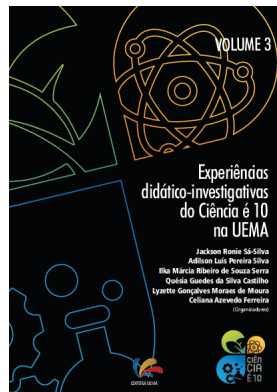


Experiências didático-investigativas do Ciência é 10 na UEMA - VOLUME 1

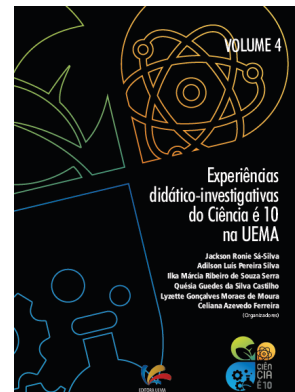
Para ter acesso aos livros e artigos basta clicar nas imagens ↗



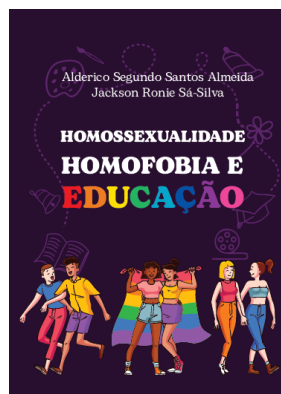
Experiências didático-investigativas
do Ciência é 10 na UEMA -
VOLUME 2



Experiências didático-investigativas
do Ciência é 10 na UEMA -
VOLUME 3



Experiências didático-investigativas
do Ciência é 10 na UEMA -
VOLUME 4



Homossexualidade,
Homofobia e Educação



Aulas práticas no ensino de ciências



Tuberculose e educação em saúde: a
escola como vivência da prevenção



Professoras e professores do ensino
fundamental falam sobre a pedofilia



Problematizando o tema da obesidade
na escola: uma proposta pedagógica
a partir dos Estudos Culturais



ANEXOS

ANEXO I

Resolução n.º 1264/2017 - CEPE/UEMA: Cria e aprova as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão.

Link de acesso:

www.prog.uema.br/wp-content/uploads/2015/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-1264-2017-CEPE-UEMA.pdf

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).

Link de acesso:

portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file

ANEXO II

Ementas da Prática na Dimensão Político-Social nos Cursos do Programa Ensinar

Ciências Biológicas Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social

CH: 135h

Ementa:

Atividade investigativa, no contexto educacional, de articulação entre os demais componentes curriculares, as diversas disciplinas e áreas específicas de interesse do estudante, a dimensão político social da Educação, proporcionando a compreensão das funções social e política da escola, envolta por problemas sociais, culturais e educacionais, em uma visão interdisciplinar e multidisciplinar.

Referências Básicas:

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. Barueri: Atlas, 2019.

LUDKE, Menga. **O professor e a pesquisa**. Campinas: Papirus, 2016.

—————; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MARTINS, Jorge S. **Projetos de pesquisa: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

MINAYO, Maria C. de S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

Referências Complementares:

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica H. T. A. **O processo de Pesquisa: iniciação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. Barueri: Atlas, 2017.

Ciências Sociais Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social

CH: 135h

Ementa:

Atividade investigativa, no contexto educacional, de articulação entre os demais componentes curriculares, as diversas disciplinas e áreas específicas de interesse do discente à dimensão político-social da educação, proporcionando a compreensão das funções social e política da escola, envolta por problemáticas sociais, culturais e educacionais, em uma visão interdisciplinar e multidisciplinar.

Referências Básicas:

HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. **Produção textual na Universidade**. São Paulo: Parábolas, 2010.

LÜDEK, Menga (Coord). **O professor e a pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

Referências Complementares:

MARTINS, Jorge Santos. **Projetos de pesquisa: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2005.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOROZ, Melania e GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano, 2002.

Práticas e debates na formação de Professores de Sociologia/Ciências Sociais. Angela Maria de Sousa Lima (et. al.). (organizadores). Londrina: UEL, 2013.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2011.

Física Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social	CH: 135h
Ementa: Formação da docência e uso de ferramentas didático-pedagógicas: práticas curriculares contextualizadas interdisciplinares e multidisciplinares. Dimensão político social da Educação. Contextualização das funções social e política da escola, envolta por problemáticas sociais, culturais e educacionais, em uma visão interdisciplinar e multidisciplinar.	
Referências Básicas: ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013. 128p. GARCIA, Nilson M. D.; AUTH, Milton A.; TAKAHASHI, Eduardo K. Enfrentamento do Ensino de Física na Sociedade Contemporânea. 1. ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016. 724p. HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. Produção textual na Universidade. São Paulo: Parábolas, 2010. LÜDEK, Menga (Coord). O professor e a pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2001. MARTINS, Jorge Santos. Projetos de pesquisa: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2005.	
Referências Complementares: GENOVESE, Luiz Gonzaga Roversi. Diálogo entre as Múltiplas Perspectivas na Pesquisa em Ensino de Física. 1. ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016. 462p. KRASILCHIK, M; MARANDINO, M. Ensino de ciências e cidadania. São Paulo: Moderna, 2004. NARDI, Roberto. Pesquisas em Ensino de Física. 3. ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2004. 152p.	

História Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social

CH: 135h

Ementa:

Atividade investigativa, no contexto educacional, de articulação entre os demais componentes curriculares, as diversas disciplinas e áreas específicas de interesse do estudante à dimensão político social da Educação, proporcionando a compreensão das funções social e política da escola, envolta por problemas sociais, culturais e educacionais, em uma visão interdisciplinar e multidisciplinar.

Referências Básicas:

HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. **Produção textual na Universidade**. São Paulo: Parábolas, 2010.

LUDEK, Menga (Coord). **O professor e a pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

-----; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MARTINS, Jorge Santos. **Projetos de pesquisas: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula**. Campinas, SP Armazém do Ipê, 2005.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógicas: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

Referências Complementares:

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio (Org.) **Currículo: questões atuais** 17 ed. Campinas: Papirus, 2010.

MOREIRA, Antônio Flávio (Org.) **Currículo: políticas e práticas** 17 ed. Campinas: Papirus, 2010.

MOROZ, Melania e GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. **O processo de Pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano, 2002.

PORTO, Humberta Gomes (Org.). **Currículos, programas e projetos pedagógicos**. Belo Horizonte: Pearson, 2019.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2011.

Letras/Inglês Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social	CH: 135h
Ementa: Formação da docência e uso de ferramentas didático-pedagógicas: práticas curriculares contextualizadas interdisciplinares e multidisciplinares. Dimensão político-social da Educação. Contextualização sociais, culturais e educacionais nas práticas curriculares: visão interdisciplinar e multidisciplinar.	
Referências Básicas: BAGNO, MARCOS. Pesquisa na escola, o que é e como se faz. 2 ed. São Paulo: Loyla, 1999. COSTA-HÜBES, TEREZINHA DA CONCEIÇÃO E ROSA DOUGLAS CORRÊA DA, (Orgs.). A pesquisa na educação básica: um olhar para a leitura, a escrita e os gêneros discursivos na sala de aula. Campinas, Pontes, 2015. FAZENDA, IVANI. Interdisciplinaridade: qual o sentido? São Paulo, Paulus, 2003. MARCONI, MARINA DE ANDRADE E LAKATOS, EVA MARIA. Técnicas de Pesquisa. 5 ed. São Paulo, Atlas, 2002. DÉSIRRÉE MOTTA ROTH, GRACIELA HENDGES RABUSKE. Produção textual na universidade. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.	
Referências Complementares: Guia de livros didáticos: PNLD 2015: Língua portuguesa no ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de educação Básica, 2014. NOGUEIRA, NILBO RIBEIRO. Projeto Político-Pedagógico, guia prático para construção participativa. São Paulo, Ed. Érica Ltda. 2009. SOMMERMAN, AMÉRICO. Inter ou transdisciplinaridade? São Paulo: Paulus, 2006.	

Matemática Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social

CH: 135h

Ementa:

Legislação educacional que regulamenta a Formação de Professores e a Prática Curricular nos Cursos de Licenciatura. O papel do educador na sociedade atual. Relação teoria e prática e suas implicações na formação do professor. Temáticas de cunho político-social do ambiente educacional. Atividades investigativas da prática docente contemplando a perspectiva interdisciplinar e reflexiva, articulada com a realidade política, social e educacional da Educação Básica. Construção, desenvolvimento e socialização de projetos científicos. Elaboração de relatórios Técnicos. Indicadores educacionais.

Referências Básicas:

ALVES, Nilda. Formação de professores: pensar e fazer. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

AMAZÔNIA – Revista de Educação em Ciências e Matemática. V. 1. n. 1. Jul. 2004. V. 2, n. 2. Jan. 2005, p.121-128.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora: Portugal, 1994.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer **CNE/CP Nº 28/2001**, de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (2001).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução **CNE/CP Nº 01**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (2002a).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução **CNE/CP Nº 02**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior (2002b).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES nº 1302/2001. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 05 março 2002c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf>. Acesso em: 17/setembro/2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 mar. 2018.

DE ALBUQUERQUE, Leila Cunha; GONTIJO, Cleyton Hércules. A complexidade da formação do professor de matemática e suas implicações para a prática docente. **Espaço Pedagógico**, v. 20, n. 1, Passo Fundo, jan./jun. 2013.

FIORENTINI, D. A didática e a Prática de Ensino mediadas pela investigação sobre a prática. In: ROMANOWSKI, J.P. et al. (Org.) **Conhecimento Local e Conhecimento Universal:** Pesquisa, Didática e Ação Docente. Curitiba, Champanhath, 2004, p. 243-257. Anais do XII ENDIPE. Curitiba, 2004, 29/ago a 01/set.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2004.
- GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica e um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 129-150.
- LARA, Tiago Adão. **A escola que não tive - o professor que não fui**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- LUCK, H. **Metodologia de projetos: uma ferramenta e gestão**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MENDES, Bárbara Maria Macêdo. **Formação de Professores Reflexivos: Limites, Possibilidades e Desafios**. Linguagens, Educação e Sociedade. Teresina, n. 13. jul./dez. 2005.
- MARTINS, Jorge Santos. **Projetos de pesquisas: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2005.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MOROZ, Melania e GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. **O processo de Pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano, 2002.
- NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLIVEIRA, I.; SERRAZINA, L. A reflexão e professor como investigador. In: GRUPO DE TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO - GTI (Org.). **Refletir e Investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p. 29-42. Disponível em: http://apm.pt/files/127552_gti2002_art_pp29-42_49c770d5d8245.pdf.
- PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. São Paulo: Editora Respel, 2008.
- _____. **Parecer CNE/CP nº 8, de 8 de maio de 2001**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.
- _____. **Parecer CNE/CP nº 28, de 8 de maio de 2001**. Estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.
- _____. **Parecer CNE/CP nº 2, de 09 de junho de 2015**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 fev. 2018.
- _____. **Parecer CNE/CP nº 2, de 1º de junho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 fev. 2018.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2011.

TOBIAS, J.A. Como fazer sua pesquisa. São Paulo: Editora Ave-Maria, 2014.

ZABEL, Marília; MALHEIROS, Ana Paula dos Santos. Entendendo a Prática de Ensino nos Cursos de Formação Inicial de Professores que ensinam Matemática a partir de Documentos Oficiais. **Educação Matemática em Revista**, nº 49^a, abril – 2016.

Referências Complementares:

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: R J: Vozes, 2006.

GIMENEZ, T. (Org.) **Trajetórias na Formação de Professores de Línguas**. Londrina: Editora da UEL, 2002.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2017.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógicas: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

SOARES, Sávila Bona V. Coronavírus e a modernização conservadora da educação. In.

SOARES, et al. **Coronavírus, educação e luta de classe no Brasil**. Brasil: Editor Terra sem amos, 2020.

Pedagogia Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social	CH: 135h
Ementa: Atividade investigativa, no contexto educacional, de articulação entre os demais componentes curriculares, as diversas disciplinas e áreas específicas de interesse do estudante à dimensão político social da Educação, proporcionando a compreensão das funções social e política da escola, envolta por problemáticas sociais, culturais e educacionais, em uma visão interdisciplinar e multidisciplinar.	
Referências Básicas: MARQUES, Ana Claudia Pessoa dos Santos; FALCÃO, Emmanuel Fernandes; QUEIROGA, Maria do Socorro Nóbrega (org.). Pesquisa em educação: novos temas, novas abordagens. João Pessoa: UFPB, 2013. PORTO, Maria Stela Grossi; DWYER, Tom (org.). Sociologia e realidade: pesquisa social no século XXI. Brasília: UNB, 2006. LÜDEK, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro, EPU, 2014. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2000. MARTINS, Jorge Santos. Projetos de pesquisa: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. Campinas: Armazém do Ipê, 2005.	
Referências Complementares: LÜDEK, Menga (coord.). O professor e a pesquisa. Campinas: Papirus, 2001. HENDGES, Graciela Rubuske; MOTTA-ROTH, Désirée. Produção textual na Universidade. São Paulo: Parábolas, 2010. SZYMANSKI, Heloisa. A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva. Brasília, Liber Livro, 2011.	

Química Licenciatura

Disciplina: Prática Curricular na Dimensão Político-Social	CH: 135h
Ementa: A sociedade e a educação. O papel do educador na sociedade atual. Articulação entre os conhecimentos estudados na academia e a realidade socioeconômica.	
Referências Básicas: BRANDÃO, C.R. O que é educação . São Paulo: Brasiliense, 2000. BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio . Brasília, 2006. _____. Parâmetros Curriculares: Meio Ambiente . Brasília, 2005. CACHAPUZ, A. et al. A necessária renovação do ensino das Ciências . São Paulo: Cortez, 2005. CASTRO, S.P.; COVEZZI, M. Sociologia : sociologia como ciência - surgimento, objeto e método. Cuiabá: UFMT, 1995.	
Referências Complementares: SACRISTAN, J.G.; GOMÉZ, A.I.P. Compreender e transformar o ensino . 4ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. SANTOS, C.S.G.; ANDRADE, F.C.B. Representações sociais e formação do educador : revelando interseções do discurso. João Pessoa: Ed. UFPB, 2003. SANTOS-FILHO, J.C.; GAMBOA, S.S. Pesquisa educacional : qualidade-quantidade. 5 ed., São Paulo: Cortez, 2002.	

O livro **Práticas Curriculares: experiências didático-pedagógico-investigativas no Programa Ensinar de Formação de Professores** foi produzido com a intenção de ampliar o olhar sobre como desenvolver o componente Prática Curricular nos cursos de licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão. O Programa Ensinar de Formação de Professores apresenta o material didático-metodológico-epistêmico para o desenvolvimento acadêmico do componente Prática Curricular. O texto apresenta, de forma sintética, mas consistente e pedagógica, qual o entendimento que a Universidade Estadual do Maranhão e o Programa Ensinar de Formação de Professores têm do componente curricular obrigatório denominado – pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação – Prática como Componente Curricular. Além disso, registam-se informações sobre a legislação educacional brasileira que regulamenta a Prática como Componente Curricular; a portaria da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Estadual do Maranhão que orienta, pedagogicamente, o desenvolvimento desse componente curricular; uma descrição teórico-metodológica sobre o conceito da dimensão político-social das práticas; informações acerca da metodologia de projetos como escolha teórica e epistêmica para o desenvolvimento das práticas curriculares no Programa Ensinar de Formação de Professores. O livro **Práticas Curriculares: experiências didático-pedagógico-investigativas no Programa Ensinar de Formação de Professores** também apresenta textos que expressam narrativas de docentes de diferentes áreas das licenciaturas sobre suas vivências nas práticas curriculares.



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO



**Editora
Uema**