



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Josildo Lima Portela

**POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI / CAMPOS MINISTRO PETRÔNIO PORTELA - CMPP**

Teresina - 2020

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JOSILDO LIMA PORTELA

**POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA
DA UFPI/CMPP**

TERESINA/PI
2020

JOSILDO LIMA PORTELA

**POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA
DA UFPI/CMPP**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, na linha de pesquisa: Ensino, Formação de Professores e Prática Pedagógica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Divina Ferreira Lima

TERESINA
2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Processamento Técnico

P843p

Portela, Josildo Lima.

Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP/ Josildo Lima Portela – 2020.

425 f.

Cópia de computador (printout).

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Divina Ferreira Lima.

1. Formação de Professores. 2. Lei n. 9795/99. 3. Política Nacional de Educação Ambiental. I. Título.

CDD: 370.71


JOSILDO LIMA PORTELA


POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS CURSOS DE
LICENCIATURA DA UFPI/CMPP

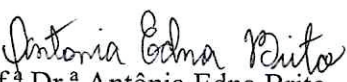
Dissertação de Mestrado submetida à Coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 10 de fevereiro de 2020.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Maria Divina Ferreira Lima
Orientadora


Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza
Examinador Titular Externo


Prof.^a Dr.^a Antônia Edna Brito
Examinadora Titular Interna

À minha querida irmã Josania L. P. Carvalhedo, minha maior incentivadora e colaboradora.

AGRADECIMENTOS

Quero dividir esse momento de conquista todos que fizeram parte dessa caminhada, quer seja caminhando junto, quer seja mostrando a direção, quer seja no incentivo, no apoio ou na torcida. Este não é o meu trabalho, mas o resultado do trabalho de todos, pois sem a orientação, participação, apoio e incentivo, ele não teria sido realizado.

Dessa forma, início agradecendo a Deus que merece todo louvor e honra. Às vezes não entendemos seus caminhos, como os que me levou a chegar até aqui, mas eu sei que ele está no controle de tudo, inclusive da minha vida.

Agradeço a minha esposa Rosilene e ao meu filho Guilherme, aos quais peço desculpas pela ausência necessária, mas saibam que sempre volto, pois “o meu canto” é ao lado de vocês.

A Professora Dra. Josania Carvalhedo, minha irmã, que idealizou minha vinda para Teresina afim de fazer o mestrado e trabalhar como professor substituto. Sem a ajuda dela essa caminhada seria bem mais difícil. Peço ao bom Deus que a retribua dez vezes mais.

Aos meus pais, Antônio João e Socorro Portela, pela preocupação e cuidado de sempre.

Ao meu irmão Josiel e minha cunha Marlene pela torcida, incentivo e ajuda. Deus abençoe essa família.

A minha Orientadora Professora Dra. Maria Divina, não somente pelas orientações, mas também pelo convívio e exemplo de superação, uma verdadeira guerreira. Obrigado Professora, que Deus lhe abençoe ricamente.

As minhas companheiras de orientação Mauricéia, Edileusa e Roberta, e ao meu companheiro Júlio, o quanto foi bom dividir com vocês as preocupações, as frustrações, as lutas e as vitórias. Como foi bom andar ao lado de vocês! Desejo, neste momento de encruzilhada um bom caminho a todos nós!

A 29ª turma de Mestrado da UFPI pelo carinho e amizade, como também pelas discussões e brincadeiras, o que propiciou dias agradáveis ao lado de vocês, grande abraço a todos!

Agradeço aos Professores do Curso de Mestrado em Educação da UFPI, em especial as Professoras: Dra. Neide Guedes, Dra. Carmem Cabral, Dra. Jane Bezerra e ao Professor Dr. Ednardo Monti, pelo aprendizado e amizade.

Agradeço aos técnicos do PPGEd que nos bastidores contribuem para a manutenção e crescimento do Programa.

Agradeço a Professora Dra. Antônia Edna Brito e ao Professor Eliseu Clementino por se disponibilizarem em fazer parte da banca de qualificação e de defesa, bem como pelas valiosas contribuições ao trabalho.

Agradeço aos professores que se dispuseram a participar da pesquisa.

Enfim, muito obrigado!

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade – Política Nacional de Educação Ambiental.

PORTELA, Josildo Lima. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UFPI/CMPP** Dissertação de Mestrado em Educação. 425 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2020.

RESUMO

Com base na Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e Decreto nº 4.281/2002 (BRASIL, 2002), que regulamenta a mesma, tratando que a dimensão ambiental deve constar no currículo dos cursos de formação de professores, e, por sua vez, as DCN de formação de professores (BRASIL, 2015) que estabelece que os egressos dos cursos de formação de professores deverão estar aptos a demonstrar consciência ambiental e conhecimentos relativos aos processos de ensinar e de aprender, relativos a matéria ambiental. Partimos para a seguinte questão-problema: *Como a PNEA é trabalhada na formação de professores para educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI/CPM?* Logo, definimos como objetivo específicos: *Identificar os conhecimentos relativos à política de educação ambiental presentes no PPCs de formação inicial de professores; compreender como os princípios da política de educação ambiental são trabalhados na prática docente nos cursos de licenciatura e caracterizar os cursos de formação inicial de professores quanto ao atendimento dos objetivos da política de educação ambiental.* O tema proposto se justifica pela importância da EA no contexto atual em que a sociedade brasileira sofre os efeitos da ausência de uma consciência ambiental quanto ao uso sustentável dos recursos naturais. Como também evidenciamos a relevância acadêmica e social desta investigação por colaborar com os serviços desenvolvidos pela UFPI, na formação de profissionais da educação básica. Em particular, em decorrência da minha formação e atuação profissional na área da Engenharia Ambiental. Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, inicialmente levantamos os PPCs, em seguida analisamos os mesmos, depois entrevistamos os professores dos cursos de licenciatura que ministram disciplinas voltados a temática ambiental e, por último, fizemos a análise do conteúdo das entrevistas com base em Bardin (2009). Para criar um referencial teórico, além das Leis, Decretos, Diretrizes e Portarias, trabalhamos com autores que abordam: Política, EA, Currículo e Formação de Professores. Como resultado da pesquisa, constatamos que ainda muito precisa ser feito para o atendimento pleno PNEA (atendimento a LEI), pela falta de conhecimentos relativos à EA de forma efetiva nos PPCs do cursos de formação inicial de professores, por falta na efetividade da prática docente no ensino da EA, provocada principalmente pela falta de formação dos Professores Formadores na temática ambiental.

PALAVRAS-CHAVE: Política Nacional de Educação Ambiental. LEI 9795/99, Formação de Professores.

PORTELA, Josildo Lima. **NATIONAL POLICY FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION IN TEACHER TRAINING FOR BASIC EDUCATION IN UFPI / CMPP LICENSING COURSES Master's**. Dissertation in Education. 425 f. Graduate Program in Education, Educational Sciences Center, Federal University of Piauí, 2020.

ABSTRACT

Based on the National Environmental Education Policy - PNEA and Decree No. 4.2812002 (BRAZIL, 2002), which regulates it, reporting that the environmental dimension should be included in the curriculum of teacher training courses, and, in turn, the DCN of teacher education (BRAZIL, 2015) which states that graduates of teacher education courses should be able to demonstrate environmental awareness and knowledge concerning the teaching and learning processes related to environmental matters. We start with the following question-problem : How is PNEA of worked in the training of teachers for basic education in UFPI / CPPM undergraduate courses? Ergo, we defined as specific objectives: Identify the knowledge related to the environmental education policy present in the teacher initial education PPCs; understand how the principles of environmental education policy are worked in teaching practice in undergraduate courses and characterize initial teacher education regarding compliance the objectives of environmental education policy. The proposed theme is justified by the importance of EA in the current context in which Brazilian society suffers the effects of the absence of an environmental awareness regarding the sustainable use of natural resources. As we also highlight the academic and social relevance of this research for collaborating with the services developed by UFPI, in the training of basic education professionals. In particular, due to my education and professional practice in the area of Environmental Engineering. supposing of qualitative research, we initially surveyed the PPCs, next analyzed, then interviewed the teachers of the undergraduate courses that teach subjects related to environmental issues and, finally, we analyzed the content of the interviews based on Bardin. (2009). To create a theoretical framework, in addition to Laws, Decrees, Guidelines and Ordinances, we work with authors that address: Politics, EA, Curriculum and Teacher Training. As a result of the research, we found that much still needs to be done for full PNEA enforcement (law enforcement), due to lack of knowledge about EA so effectively in the PPCs of the initial teacher education courses, for lack of effectiveness of teaching practice in the teaching of EA, caused mainly by the lack of formation of the Teacher Trainers in the environmental theme.

KEYWORDS: National Environmental Education Policy. LAW 9795/99, Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Ciclo de Política de Stephen Ball e Richard Bowe	34
Figura 02 – Fases da pesquisa	63
Figura 03 - Professores (Cursos) participantes da entrevista por Centro	67
Figura 04: Categorias de análise	73
Figura 05: Componentes curriculares e a temática ambiental	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Distribuição dos cursos de formação de professores (Licenciatura) da UFPI/CMPP por centro de Ensino	66
Quadro 02 – Perfil dos participantes do estudo	67
Quadro 03 – Educação Ambiental na Formação Inicial e Continuada dos Professores dos Cursos de Licenciatura do CMPP/UFPI	69

LISTA DE SIGLAS

BANESPA - Banco do Estado de São Paulo

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CCE - Centro de Ciências da Educação

CCHL - Centro de Ciências Humanas e Letras

CCJR - Comissão de Constituição e Justiça e de Redação

CCN - Centro de Ciências da Natureza

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CDCMAM - Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias

CECD Comissão de Educação, Cultura e Desporto

CMPP - Campos Ministro Petrônio Portela

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONAMA - Conselho Nacional de Meio Ambiente

DCN - Diretriz curricular nacional

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EA – Educação Ambiental

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EUA – Estados Unidos da América

FGV - Fundação Getúlio Vargas

IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituição de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação.

MMA - Ministério do Meio Ambiente

OAB - Ordem dos Advogados do Brasil

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PET - Polietileno tereftalato

PFL - Partido da Frente Liberal

PL - Projeto de Lei

PMSB - Plano Plurianual Municipal de Saneamento Básico

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEA - Política Nacional de Educação Ambiental

PNRS - Política Nacional de Resíduos Sólidos

PNSB - Política Nacional de Saneamento Básico

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental

SEMA - Secretaria Especial de Meio Ambiente

SISNAMA - Sistema Nacional de Meio Ambiente

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPI - Universidade Federal do Piauí

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 Considerações Primeiras.....	17
2 Educação Ambiental: política, marcos legais e necessidades formativas	31
2.1 Políticas públicas de EA: um campo de interesse	33
2.2 A importância da EA	39
2.3 Marco legal da EA e de formação de professores	41
2.4 Currículo para formar professores	45
2.5 Formação de professores: fases e competências necessárias.....	51
3 O Caminho Trilhado na Investigação.....	63
3.1 <i>Lócus</i> e interlocutores da pesquisa	66
3.2 Dispositivos para produção dos dados	72
3.3 Organização e análise dos dados	74
4 A Política Nacional de Educação Ambiental e a Formação de Professores.....	80
4.1 A EA e o currículo dos cursos de formação de professores	80
4.1.1 CCE: análise do PPC dos cursos de licenciatura.....	83
4.1.2 CCN: análise dos PPC dos Cursos de Licenciatura.....	99
4.1.3 CCHL: análise dos PPCs dos Cursos de Licenciatura.....	113
4.2 Concepções, princípios e objetivos fundamentais da política de educação ambiental presente nos cursos de formação inicial de professores	138
4.2.1 As concepções de EA	152
4.2.2 Princípios da política de EA presentes na prática docente nos cursos de licenciatura..	157
5 Considerações Conclusivas	171
REFERÊNCIAS	182
APÊNDICES	188
ANEXO	423



1 CONSIDERAÇÕES PRIMEIRAS

1 CONSIDERAÇÕES PRIMEIRAS

Há anos, estamos trabalhando profissionalmente na área de gestão ambiental e temos deparado com a falta de conhecimento e de senso crítico das pessoas. A população, em geral – sem excluir desse grupo os professores da educação básica, conta apenas com o conhecimento proveniente do senso comum, o qual é veiculado pela imprensa e, quase sempre, reflete interesses políticos e econômicos da sociedade capitalista. Por compreender que a liberdade de um povo é resultante de seu nível de conhecimento, esse tem sido o nosso estímulo para trilhar pelos caminhos da pesquisa científica.

Algo que chamou a nossa atenção para o problema da formação de professores em Educação Ambiental (EA), na verdade, foi um episódio¹ vivenciado durante a realização de uma feira em uma escola de ensino médio da rede pública estadual do Estado do Maranhão, no Dia Mundial do Meio Ambiente (5 de junho), cujo registro apresentaremos nos parágrafos a seguir.

A feira de ciências realizada naquela oportunidade teve como tema *resíduos sólidos*, e ao visitar os estandes, impressionou-nos a quantidade de artefatos construídos a partir do reaproveitamento de garrafas PET – principalmente de refrigerantes –, a exemplo de cadeiras, sofás, vasos de plantas, carrinhos de brinquedos, porta-canetas, porta-papel, enfim, uma infinidade de produtos. Um dos alunos chegou a comentar comigo a grande importância da reutilização desse tipo de material, que constitui um grande problema para o município. Na verdade, o aluno tem razão, pois não existe coleta seletiva, reciclagem, nem política reversa para esse tipo de material no município.

Durante a feira, cada aluno expositor ganhou uma ficha para o lanche, um sanduíche com refrigerante, que era servido em um copo descartável de 200 ml e fabricado com garrafas PET de dois litros, de uma das marcas mais conhecidas no Brasil. Ao final da feira, a escola destinou para o lixão da cidade, além de alguns artefatos que não foram retirados pelos expositores ou que a população se interessou em levar, os copos descartáveis e as garrafas de refrigerantes que foram oferecidos aos alunos.

Diante da experiência vivida, passamos a questionar qual o verdadeiro sentido da feira, entre outras indagações que ficaram sem resposta: que conhecimentos foram construídos por esses alunos sobre meio ambiente com a realização da feira? Quais eram os objetivos dos

¹ Episódio narrado no livro: PORTELA, J. L. Educação ambiental: uma discussão necessária na formação de alunos e professores. In: CARVALHÊDO, J. L. P. **Educação ambiental**: ensino, formação e práticas educativas. Teresina, PI: EDUFPI, 2016. p. 123-137.

professores, ou seja, o que estavam querendo ensinar sobre meio ambiente aos alunos? Qual a consciência desses educadores sobre as questões ambientais?

Ao final, verificamos que prevaleceu a “sociedade capitalista”, pois o consumo não foi questionado. A princípio, fizemos algumas conjecturas: e se, ao invés de tentar reutilizar, os professores tivessem trabalhado o primeiro “R” – Reduzir, conscientizando os alunos a utilizarem garrafas retornáveis ou incentivando a substituição do consumo de refrigerantes pelo de sucos de frutas produzidas na região; levar os alunos a discutirem essa problemática em casa, com os comerciantes e as autoridades locais; elaborar um manifesto assinado pela população local e enviá-lo aos fabricantes de refrigerantes; fazer uma passeata na cidade, chamando a atenção da população para o problema. Com essas ações, teríamos um resultado melhor? O que faltou aos professores na condução da atividade? Possuem uma visão mais ampla e crítica das questões ambientais?

A escola básica ainda não desenvolveu uma consciência ambiental e comportamentos socioambientais voltados para a preservação do ambiente, como preconiza a Lei nº 9.795/1999 (BRASIL, 1999), até porque temos consciência de que valores não são construídos em virtude de uma norma.

Diante da análise da experiência em epígrafe, compreendemos que a problemática perpassa a questão da formação dos professores, e como foi evidenciado no relato, talvez esses profissionais não detenham fundamentação teórico-prática que lhes possibilite construir uma consciência ambiental capaz de suscitar comportamentos socioambientais que contribuam com a preservação do meio ambiente.

Acreditamos que a feira foi válida pelo fato de chamar a atenção da população para a temática, além de envolver professores e alunos, sujeitos que demonstraram entusiasmo com as questões ambientais. Não obstante, é oportuno sobrelevar que a visão desses professores, enquanto formadores de opinião, em relação às questões ambientais, é muito limitada, seja pela ausência de oportunidades para que os educadores de pequenas cidades do interior ampliem seus conhecimentos por meio da formação continuada, ou pela própria fragilidade em sua formação inicial.

Precisamos, entretanto, olhar criticamente para as práticas que ocorrem no espaço escolar, pois consoante Chaddad (2015), podem resultar em um adestramento do ser humano em relação aos interesses do sistema produtivo. Trata-se de rotinas que procuram solucionar problemas pontuais de violência, consumo de drogas, gastos de energia, redução de resíduos, ou seja, buscam tão-somente adaptar o ser humano ao espaço social capitalista – em uma

atitude revisionista – e, quando realizadas, apenas conferem ao cidadão a falsa sensação de emancipação política.

Outro episódio que comporta registrar ocorreu em outro ano, ainda nas comemorações da Semana do Meio Ambiente (a qual inclui o Dia Mundial do Meio Ambiente – dia 5 de junho), na empresa em que trabalhávamos. Esta optou pela realização de pequenas palestras durante toda a semana, que eram disponibilizadas aos empregados durante o intervalo de almoço. Comparecemos a uma delas, que era conduzida por uma estagiária de nível superior em administração e por uma técnica de meio ambiente, abordando a problemática das sacolas plásticas oriundas, especialmente, de supermercados. Em certo momento, depois de atacar veementemente o uso de sacolas, uma das palestrantes pediu a nossa opinião.

Na oportunidade, tivemos de desconstruir todo o pensamento das palestrantes, explicando que o problema não está somente na disponibilização de sacolas pelos comerciantes, uma vez que podemos reutilizar essas sacolas de forma racional para dispor o resíduo doméstico e, caso não seja fornecida pelo estabelecimento, teremos de adquiri-las dentro próprio supermercado.

Continuamos explicando que a questão maior está, na verdade, no modo como é realizada a coleta de resíduos domésticos, pois em tempos passados, eram dispostos em tambores retornáveis e a coleta era cumprida diretamente nesses objetos, sem precisar de sacolas ou sacos plásticos. Assim, o que de fato nos deixa assustados é a visão do problema *utilização de sacola plástica* pela futura administradora e pela técnica ambiental, que atuavam ali como educadoras ambientais.

Sobre tal problemática, Carvalho (2001) investiga o percurso pessoal e profissional de 16 (dezesesseis) educadores ambientais e 2 (duas) lideranças ecológicas. Dentre aqueles, 11 (onze) poderiam ser considerados educadores ambientais *Stricto sensu* e 5 (cinco), profissionais ambientais que fazem EA, ou seja, pessoas que se relacionam ativamente com esta atividade como parte de suas atividades de inserção e/ou atribuições profissionais, sem, no entanto, restringir sua identidade profissional à área ambiental, optando por uma identificação ambiental mais genérica (profissional da sustentabilidade, coordenador de atividades e/ou organizações ambientais etc.), que a pesquisadora sintetiza quando os denomina de *profissionais ambientais*.

Como resultado da investigação, Carvalho (2001) tem a compreensão de que, embora a maior parte dos participantes do estudo possuam cursos de pós-graduação *Stricto sensu*, a formação como educador ambiental é restrita às questões da prática, como resultante da soma

de suas experiências, ou seja, um mosaico de coisas que acumularam ao longo de suas vidas. Para a pesquisadora, “neste tipo de formação pela ação, convergem saberes e sensibilidades ambientais diversificados, condensando profissão, valores pessoais e militância” (CARVALHO, 2001, p. 313), faltando-lhes, contudo, subsídios teóricos que possam fundamentar suas posições políticas, advindos de uma educação formal.

Na educação formal, Carvalho (2001) enfatiza que é necessária a aprendizagem processual, significativa, reflexiva e crítica, incluindo o conhecimento proveniente da interação do sujeito com o mundo, em um ato dialógico que requer a compreensão das relações entre a natureza e o mundo humano.

Diante do panorama exposto, que demonstra a necessidade de garantir uma formação ambiental sólida e de discutirmos as questões ambientais no mundo contemporâneo em face da crescente complexidade da relação homem-natureza, é que propomos a presente investigação.

Nos primórdios da humanidade, os homens organizavam-se em grupos e eram nômades, pois permaneciam em determinado local, usufruindo dos recursos naturais até a escassez destes, ou seja, provocavam impactos ao meio até surgirem problemas, como escassez de água ou de alimentos, migrando, então, para uma nova região. Com a migração dessa comunidade, eliminando a fonte do impacto, o meio, pela sua capacidade natural, restabelecia-se, voltando ao equilíbrio.

A capacidade de recomposição do meio é denominada de *pegada ecológica*, expressão que consiste em uma tradução do inglês *ecological footprint*. O termo foi primeiramente empregado em 1992, por William Rees. Em 1995, William Rees e Mathis Wackernagel publicaram o livro *Our ecological footprint: reducing human impact on the Earth*, que em tradução literal significa: *Nossa pegada ecológica: reduzindo o impacto humano sobre a Terra*. Logo, a pegada ecológica refere-se à quantidade de terra e água necessárias para sustentar uma população, tendo em vista todos os recursos materiais e energéticos consumidos por esta e a capacidade do meio fornecer tais recursos e a energia de forma a se recompor.

Com o passar dos anos, o homem foi aprimorando suas técnicas de produção, armazenamento de alimentos e de moradia, dando origem às cidades, deixando de ser nômade. Surge, então, a necessidade de conviver e discutir as questões ambientais. Na Idade Média, por exemplo, não faltam casos de problemas ocasionados pela exploração irracional e abusiva de recursos naturais.

No entanto, foi no século XVIII, mais precisamente com o início da Revolução Industrial, que os problemas socioambientais, figurados pela poluição, pelo crescimento populacional e pela deterioração do meio ambiente, tornaram-se mais evidentes. Além disso, no período pós-guerra, os elevados índices de produção e consumo, conjugados ao alto crescimento populacional e à intensificação dos processos de urbanização, concorreram para o surgimento de uma crise ambiental de alcances globais (SILVA, 2011).

No século XX, emergiram movimentos ambientalistas e publicações sobre o tema, destacando-se os livros escritos por Rachel Carson (1962) que abordam assuntos relevantes para a preservação ambiental, embora desconhecidos pelo grande público de sua época, a quem faltava entendimento ou mesmo educação sobre o tema EA. A referida autora adota a estratégia de escrever a partir de uma linguagem poética, despertando no grande público o interesse pela leitura. Para tanto, utilizou uma linguagem que traduzia os termos técnicos à linguagem usual, dando a todos entendimentos sobre o assunto.

O livro mais popular de Carson (1962), nos Estados Unidos da América, considerado um marco da EA, *Silent Spring*² ou *Primavera Silenciosa*, foi publicado em 1962. De acordo com Lytle (2007), uma das estratégias adotadas por Rachel para alcançar o grande público foi transformar os jargões científicos em termos simples, de modo que pudessem ser entendidos por todo o público.

Este novo século, XXI, que apenas se inicia, está sendo concebido como o *século das cidades*, pois o acúmulo de pessoas tem reduzido a qualidade de vida de seus moradores, dada a existência de uma grande demanda concentrada por recursos naturais e serviços nesses espaços.

No Brasil, em conformidade com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima-se que no ano de 2016, 17 (dezessete) cidades haviam ultrapassado a marca de 1 (um) milhão de habitantes (BRASIL, 2016). Em uma escala decrescente, isto é, da mais populosa para a menos populosa, estas são as cidades brasileiras: São Paulo (SP); Rio de Janeiro (RJ); Brasília (DF); Salvador (BA); Fortaleza (CE); Belo Horizonte (MG); Manaus (AM); Curitiba (PR); Recife (PE); Porto Alegre (RS); Goiânia (GO); Belém (PA); Guarulhos (SP); Campinas (SP); São Luís (MA); São Gonçalo (RJ); e Maceió (AL). Nesse contexto, São Paulo, que conta com 12.038.175 habitantes, tem quase 12 vezes a população de Maceió. Se juntarmos São Paulo e Guarulhos – devido à proximidade das duas cidades, localizadas no

² CARSON, Rachel. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1969.

Estado de São Paulo – estaremos nos referindo a uma população estimada em quase 13,5 milhões de habitantes.

O agrupamento em cidades provoca o compartilhamento de uma pequena área de terra por uma grande densidade populacional, demandando uma ampla infraestrutura de transporte de massa, abastecimento de energia elétrica, tratamento, abastecimento de água e coleta de efluentes, coleta e tratamento de resíduos etc. Isso sem falar da disponibilidade de recursos naturais como, por exemplo, a água e os alimentos.

Como consequência, vislumbramos cidades poluídas onde, entre outras questões, podemos observar problemas como a qualidade do ar, que é comprometida devido, especialmente, ao grande número de veículos nas ruas, onde o transporte em massa não existe ou é ineficaz. Nesse sentido, em um encontro³ no qual estivemos presentes, cujo tema de discussão era a engenharia de infraestrutura e transporte sustentável, ficou patente a falta de investimento no transporte em massa no Brasil, por dois motivos preponderantes: o transporte em massa, a exemplo do metrô, requer um investimento elevado e um período de tempo longo para ser implantado.

Consequentemente, o período alongado e o investimento elevado extrapolam o quadriênio das administrações locais, daí porque as obras dessa natureza são refutadas ou, se iniciadas, sofrem descontinuidade. Com efeito, há interesse por parte do administrador local em demonstrar ao seu eleitorado pequenas obras executadas em todas as regiões da cidade, pelo simples benefício de o eleitor vê-las e de o gestor reeleger-se para o cargo ou concorrer a outros postos públicos. Não existe, portanto, um planejamento a longo prazo ou políticas de Estado. Por outro lado, o alto valor de obras de mobilidade urbana é resultado do próprio adensamento da cidade, que acarreta a necessidade de interferências no espaço urbano.

As águas de rios e córregos são poluídas em virtude da falta de esgotamento sanitário, tornando-se verdadeiros esgotos a céu aberto, a exemplo do que ocorre no Rio Tietê, em São Paulo, ou o Rio Anil, em São Luís. Essa realidade, entretanto, não é uma exceção, mas uma regra nas cidades brasileiras, visto que existe uma máxima de que esgotamento sanitário não traz votos.

Com a poluição dos mananciais de água, o abastecimento dessas cidades fica cada vez mais comprometido, e sua população tem de buscar água cada vez mais longe ou tem de arcar com custos maiores para tratar a água que é distribuída. Como exemplo, temos São Luís –

³ Workshop Engenharia de Infraestrutura e Transporte Sustentável, promovido pelo Instituto Navigare, em 18 de abril de 2017, no Auditório da Associação Comercial (ACM) do Maranhão, em São Luís – MA.

MA, que tem 60% da cidade abastecida por uma adutora de quase 100 km, a qual traz água captada no município de Santa Rita, no mesmo Estado, e a bombeia até a capital.

As cidades de São Paulo e Brasília viveram, recentemente, problemas de abastecimento de água sem poder usufruir de rios que cortam a cidade devido à carga de poluentes. Ademais, existem outros problemas decorrentes do saneamento básico e da água potável. A Organização Mundial da Saúde (OMS), em relatório, demonstrou que para cada dólar investido em água e saneamento, são economizados mais de quatro dólares em custos com a saúde no mundo (OMS, 2014). Todavia, é notório que o investimento na construção de hospitais possibilita maior visibilidade aos governantes.

Vale lembrar que no Brasil, temos a Lei nº 11.445/2007, conhecida como Política Nacional de Saneamento Básico (PNSB), que define como funções essenciais da gestão dos serviços públicos de saneamento básico o planejamento, a regulação, a prestação e a fiscalização dos serviços e o controle social (BRASIL, 2007).

Esta Lei concorre para que os municípios brasileiros elaborem o Plano Plurianual Municipal de Saneamento Básico (PMSB), que deve ser um documento básico do planejamento, contemplando os modelos de gestão, as metas, os projetos e as respectivas tecnologias, assim como as estimativas de custos dos serviços. Consoante a PNSB, em seu artigo 3º, os serviços públicos de saneamento básico serão prestados com base nos seguintes princípios: universalização do acesso; abastecimento de água; esgotamento sanitário; limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos, realizados de forma adequada à saúde pública e à proteção do meio ambiente; articulação com as políticas de desenvolvimento urbano e regional de habitação, de combate à pobreza e de sua erradicação, de proteção ambiental, de promoção da saúde, de recursos hídricos e outras de interesse social relevante – destinadas à melhoria da qualidade de vida – para as quais o saneamento básico seja fator determinante (BRASIL, 2007).

Quanto aos resíduos sólidos, a grande quantidade gerada não tem destinação correta. A começar pela grande quantidade resultante da falta de consumo racional, não existe uma consciência de segregação dos resíduos para reaproveitamento ou reciclagem.

Dessa forma, embora, nos últimos anos, a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010, tenha sido aprovada e legalmente responsabilizada aos gestores, nomeadamente os municipais, eles não priorizaram a sua aplicação, faltando novamente o estabelecimento de políticas de Estado. Nessa perspectiva, a mais prejudicada pela ação dos governantes é a população em geral que, aliás, não faz

qualquer manifestação reivindicando seus direitos, pois desde o consumo até o descarte, nota-se a ausência de conhecimento e senso crítico sobre o assunto (BRASIL, 2010).

A problemática ambiental histórico-cultural e política, que permeia a sociabilidade do século XXI e é evidenciada ao longo deste texto, serve para demonstrar a falta de consciência de uma população que não denota clareza quanto à origem de seus problemas e cada vez mais se distancia da resolução destes. Tal discernimento somente poderá se manifestar por meio da educação, de uma formação crítico-reflexiva.

Mas quais as agências formadoras da população brasileira? São as organizações da sociedade civil responsáveis por essa formação? Como a educação formal vem respondendo às necessidades de formação cidadã dos brasileiros? As instituições de educação formal estão preparadas para a formação ambiental?

Diante dessas dúvidas, assimilamos que as instituições de educação formal não devem se imbuir apenas dessa responsabilidade, mas também da educação ambiental enquanto componente da educação nacional, como preconiza a Lei nº 9.795/1999 (BRASIL, 1999). Mas como assumir essa atribuição sem uma formação adequada dos professores? A legislação determina que a formação seja oferecida na modalidade continuada para profissionais da educação que já estão inseridos no espaço escolar, e inicial para a formação de futuros profissionais para todos os níveis da educação formal.

Diante do exposto, tomando como referência a importância do atendimento do que estabelece a Lei 9.795/1999 (BRASIL, 1999), regulamentada pelo Decreto 4.281 (BRASIL, 2002), além do que regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) - Resolução nº 2/2015 (BRASIL, 2015), no presente estudo, partimos da seguinte questão-problema: *como a Política Nacional de Meio Ambiente é trabalhada na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí (UFPI) – Campus Ministro Petrônio Portella?*

O tema proposto justifica-se pela relevância da EA no contexto social hodierno, uma vez que a sociedade brasileira sofre com os efeitos da ausência de uma consciência ambiental acerca do uso sustentável de recursos naturais. Em particular, o interesse pela temática EA, como descrito outrora, surgiu em decorrência de nossa formação e atuação profissional na área da EA, na qualidade de gestor socioambiental que está à frente do desenvolvimento de diversos programas ambientais, atinentes aos meios físico, biótico e socioeconômico.

Por cúmulo, em decorrência dessa atuação profissional, convivemos com profissionais cuja formação superior passa por diversas áreas do conhecimento, tais como: direito, biologia,

sociologia, química, assistência social, engenharia civil, história, geologia; além de técnicos de nível médio e, especialmente, professores de diferentes áreas de formação. Tais profissionais fomentaram o interesse em contribuir com a discussão acerca da formação proposta nos currículos dos cursos de formação inicial de professores da UFPI, Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) de referência na formação de docentes do Estado do Piauí, refletindo o que preconiza a legislação que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), dentro do tema: Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí – UFPI, Campus Ministro Petrônio Portella (CMPP).

Dessa forma, apreendemos que a relevância do estudo consiste em desvelar a formação de professores quanto ao componente EA, por serem responsáveis pela formação de cidadãos dotados de consciência ambiental e postura crítico-reflexiva em todos os níveis e modalidades da educação formal, construtores de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, a qualidade de vida e a sustentabilidade.

Nesse contexto, definimos como objetivo geral *investigar como a Política Nacional de Meio Ambiente é trabalhada na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI – Campus Ministro Petrônio Portella*. Como objetivos específicos, designamos: *identificar os conhecimentos relativos à política de EA presentes no Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) de formação inicial de professores; compreender como os princípios da política de EA são trabalhados na prática docente, nos cursos de licenciatura; e caracterizar os cursos de formação inicial de professores quanto aos objetivos da política de EA*.

Evidenciamos, portanto, a inescusabilidade acadêmica e social desta investigação, por colaborar com os serviços desenvolvidos pela UFPI na formação de profissionais da educação básica, pela importância da presença desta Instituição de Ensino Superior (IES) no âmbito da sociedade piauiense. Consideramos, pois, que a pesquisa é significativa, não só à UFPI, mas, igualmente, às demais IES, enquanto agências formadoras de profissionais para a educação básica, no sentido de que possam refletir acerca da formação ofertada aos seus egressos quanto às questões ambientais para a vivência da cidadania.

Para melhor situar esta pesquisa e conhecer a abordagem realizada por outros pesquisadores nos últimos cinco anos, consulte produções desenvolvidas, utilizando a

Palavra Chave “educação ambiental”, no Repositório Institucional da UFPI⁴ e no Catálogo de teses e dissertações da CAPES⁵.

Na busca no Repositório Institucional da UFPI com o argumento “educação ambiental” tivemos o retorno de uma publicação para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Linha de Pesquisa: Políticas de Desenvolvimento e Meio Ambiente, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente, porém a dissertação trata a EA como uma proposta de melhoria da percepção ambiental em um bairro da cidade de Teresina, onde a prefeitura municipal executa intervenções de urbanização e saneamento.

Na busca no Catálogo de teses e dissertações da CAPES, além da busca pelos últimos cinco anos (2015, 2016, 2017, 2018 e 2019) e da utilização da palavra chave “educação ambiental”, utilizamos os seguintes filtros: Área de Concentração – Educação, Educação Ambiental e Gerenciamento Ambiental; Área Conhecimento – Educação, Ciências Ambientais e Ecologia; Nome Programa – Educação, Educação Ambiental e Desenvolvimento e Meio Ambiente.

Obtivemos 249 (duzentos e quarenta e nove) resultados, sendo 158 (cento e cinquenta e oito) dissertações a nível de mestrado e 91 (noventa e um) tese a nível de doutorado. Dentre essas, embora não abordem diretamente a Política Nacional de Educação Ambiental, 04 (quatro) Dissertações e 03 (três) teses chamam a atenção por investigar a abordagem da temática ambiental na formação de professores em Instituições de Ensino Superior – IES, são elas:

- Tese: Educação Ambiental e o ensino de Administração: Desafios e perspectivas - Um estudo de caso no curso de Administração da FURG, de autoria de Suzana De Oliveira Malta, apresentada em novembro de 2017 na Universidade Federal do Rio Grande⁶.
- Dissertação: A Educação Ambiental no Centro Universitário de União da Vitória - Paraná, de autoria de Andreia Aparecida Soares Meyer, apresentada em agosto de 2017 na Universidade Tuiuti do Paraná⁷.

⁴ Endereço eletrônico: <http://repositorio.ufpi.br/xmlui/handle/123456789/249/advanced-search>

⁵ Endereço eletrônico: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

⁶ Tese disponível em: <https://www.argo.furg.br/?BDTD11853>

⁷ Dissertação disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5133576

- Dissertação: Educação Ambiental e Currículo: um olhar sobre a formação inicial de professores de ciências e biologia, de autoria de Lilian Alves Schmitt, apresentada em fevereiro de 2016 na Universidade Católica do Rio Grande do Sul⁸.
- Dissertação: A objetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental na formação de professores: um estudo de caso no curso de Pedagogia da FURG, de autoria de Darlene Silveira Cabrera, apresentada em abril de 2016 na Universidade Federal do Rio Grande⁹.
- Dissertação: Olhares a respeito da educação ambiental no currículo de formação inicial de professores, de autoria de Rita Silvana Santana dos Santos, apresentada em abril de 2015 na Universidade de Brasília¹⁰.
- Tese: A educação ambiental no ensino da contabilidade nos cursos de Ciências Contábeis de Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, de autoria de Walter Nunes Oleiro, apresentada em outubro de 2016 na Universidade Federal do Rio Grande¹¹.
- Tese: A Educação Ambiental na Formação de Professores do Curso de Pedagogia - UFPA - PARFOR - Altamira-PA, de autoria de Alexandre Macedo Pereira, apresentada em dezembro de 2016 na Universidade Federal do Rio Grande¹².

Das Teses supracitadas, todas (três) foram apresentadas na Universidade Federal do Rio Grande, sendo uma no ano de 2017 e duas no ano 2016. Das Dissertações levantadas, uma foi apresentada no ano de 2017 na Universidade Tuiuti do Paraná, duas são de 2016 e foram apresentadas na Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Universidade Federal do Rio Grande, respectivamente, e uma outra no ano de 2015, apresentada na Universidade de Brasília. Um resumo das teses e dissertações estão disponíveis no apêndice AB: Estado da Arte.

Os resultados se mostraram insatisfatório, quando se refere a temática ambiental, para a formação inicial nos cursos de administração, ciências contábeis, pedagogia nas três teses (2017, 2016, 2016) e em uma dissertação (2016), como também é o resultado é insatisfatório

⁸ Dissertação disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3960346

⁹ Dissertação disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011860.pdf>

¹⁰ Dissertação disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3323772

¹¹ Dissertação disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD11260>

¹² Dissertação disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD11257>

em uma dissertação que investigou o desenvolvimento da educação ambiental em um Centro Universitário, tanto nos cursos oferecidos pela instituição, como nas ações dessa IES.

Os resultados foram obtidos como satisfatório para duas dissertações, a primeira investigou a formação inicial de graduandos do Curso de Ciências e Biologia (2016) e a segunda quando avaliou o currículo de formação inicial de professores de algumas IES (2015).

Nesse contexto de incerteza sobre presença da EA nos cursos de formação inicial de professores, como preconizado na PNEA e seus desdobramentos, e, a fim de sistematizar as informações para o alcance do objetivo proposto, organizamos o presente trabalho em cinco seções. Na seção introdutória, denominada *Considerações primeiras*, justificamos a escolha do tema da pesquisa, por meio de breves histórias vividas no exercício profissional, onde mostramos a sua relevância acadêmica e social, discorremos sobre o problema, ressaltando o objeto de estudo, os objetivos – geral e específicos –, além de apresentar a organização do presente relatório de pesquisa (dissertação).

Na seção seguinte, *Educação ambiental: política, marcos legais e necessidades formativas*, fundamentamos esta pesquisa, dando voz a diversos autores que tratam da política como campo de interesse, da importância da EA, demonstrando os marcos legais em que se baseia essa educação e formação de professores. Outrossim, no que tange à formação de professores, abordamos o currículo, as fases e as competências necessárias a essa formação. Constituímos, então, o referencial teórico deste trabalho.

Na terceira seção, *O caminho trilhado na investigação*, ostentamos como se desenvolve o estudo, consolidando o seu referencial teórico, enfatizando aspectos como o *locus* da pesquisa, os interlocutores, os métodos investigativos adotados, quais sejam a análise documental e análise de conteúdo, bem como os instrumentos de produção de dados, a organização destes e como se procedeu a análise.

Na seção seguinte, *A Política Nacional de Educação Ambiental e a formação de professores*, busca-se entender primeiro a influência como é trabalhada a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) nos cursos de licenciatura na UFPI/CMPP, primeiramente a partir de análise documental dos PPC dos dezoito cursos de licenciatura da UFPI/CMPP e, em seguida, pela análise de conteúdo de Bardin (2009), onde os dados produzidos nas entrevistas com 8 (oito) professores, de 8 (oito) cursos de licenciatura e de 4 (quatro) diferentes Centros, são organizados em 4 (quatro) categorias e 9 (nove) subcategorias, e posteriormente examinados.

Por fim, a seção quinta, *Considerações Finais*, revela, com base nos objetivos definidos no início da pesquisa, os resultados obtidos, respondendo aos objetivos do estudo, além das contribuições resultantes das discussões propostas que se tornam públicas e podem ajudar a sociedade, principalmente acadêmica, a repensar os seus caminhos frente à EA.



2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POLÍTICA,
MARCOS LEGAIS E NECESSIDADES
FORMATIVAS

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POLÍTICA, MARCOS LEGAIS E NECESSIDADES FORMATIVAS

A educação ambiental nada mais é do que a própria educação, com sua base teórica determinada historicamente e que tem como objetivo final melhorar a qualidade de vida e ambiental da coletividade e garantir a sua sustentabilidade. [...] seja capaz de escolher as melhores estratégias educativas para atuar sobre os problemas socioambientais e, com a participação popular, tente resolvê-los (PHILIPPI JR.; ROMERO; BRUNA, 2004, p. 463).

A EA, como afirmam Philippi Jr., Romero e Bruna (2004), é a própria educação que busca, a partir de uma formação crítica emancipatória, capacitar o ser humano para a tomada de decisão individual e coletiva, concernente à relação com o meio ambiente, na promoção da existência, da subsistência e da qualidade de vida.

Nessa conexão entre homem e ambiente, a educação básica formal ocupa espaço estratégico nas políticas ambientais, pois o conteúdo, os procedimentos e as atitudes da formação ambiental dos cidadãos podem ser viabilizados facilmente à população brasileira em grande escala, por meio da ação pedagógica dos professores em escolas de educação básica, com o enfoque transversal das temáticas ambientais nas diversas áreas do conhecimento.

Essa vinculação à educação formal ocorre pelo fato de ser “[...] da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos” (PIMENTA, 2013, p. 15).

Os processos de formação ambiental na escola básica são potencializados pelo seu alcance – população em idade escolar e Educação de Jovens e Adultos (EJA) – e pela sua abrangência – crianças, adolescentes, jovens e adultos –, desempenhando um papel indubitável para propiciar a participação de todos os setores na tomada de decisão alusiva ao meio ambiente local, regional ou nacional, diante da complexidade da problemática ambiental no contexto de mudanças sociais e ambientais que ocorrem no mundo globalizado.

Assim, em consonância com Carvalho (2011, p. 51-52), a “EA é concebida inicialmente como preocupação dos movimentos ecológicos com a atenção para a finitude e a má distribuição no acesso aos recursos naturais”. Vinculada exclusivamente à educação informal como parte dos movimentos sociais ecológicos, no momento seguinte, passa a dialogar com o campo da educação formal.

No contexto internacional, essa vinculação da EA à educação formal, segundo Carvalho (2011, p. 52), “[...] começa a ser objeto de discussão de políticas públicas na I Conferência Internacional sobre Meio Ambiente, realizada em 1972, em Estocolmo, Suécia”. No ano seguinte, 1973, conforme a autora, a EA aparece no Brasil como competência da primeira Secretaria Especial de Meio Ambiente (SEMA), e somente na década de 1980, passa a ser incluída na educação formal em todos os níveis de ensino, por meio da Lei nº 6.938/81, que estabelece a Política Nacional de Meio Ambiente (BRASIL, 1981).

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), a EA passa a ser direito de todos e dever do Estado, incumbindo ao poder público, em seu Artigo 225, VI, o dever de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988, p. 131).

Com base em Carvalho (2011), no ano seguinte à promulgação da Constituição Federal, é criado o Fundo Nacional de Meio Ambiente, por meio da Lei nº 7.797/89, com o objetivo de apoiar os projetos envolvendo EA (BRASIL, 1989). Dando continuidade à promoção da EA no cenário brasileiro, em 1992, foram criados pelo governo federal do Brasil o Ministério do Meio Ambiente (MMA), os Núcleos de EA do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais (IBAMA) e os Centros de Educação Ambiental pelo Ministério da Educação (MEC).

No ano de 1994, de acordo com a mesma autora, é criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), uma parceria entre o MEC e outros ministérios. No ano seguinte, 1995, é criada a Câmara Técnica Temporária de EA do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA).

Ainda em conformidade com Carvalho (2011), um marco importante para a EA é a aprovação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) e, em 1999, por meio da Lei nº 9.795/99 (BRASIL, 1999), da PNEA, atualmente em vigor. Neste mesmo ano, foi criada a Coordenação-Geral de EA no MEC e a Diretoria de EA no MMA.

Como documento de orientação curricular do MEC, em 1997, são elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), pela Secretaria de Ensino Fundamental, incluindo o meio ambiente como um dos temas transversais para abordagem na educação básica.

A regulamentação da Lei nº 9.795/99, que trata da PNEA, só acontece em 2002, por meio do Decreto 4.281/02. Por último, quanto à EA, em 2003, é criado, pelo MEC e MMA, o Órgão Gestor da PNEA.

Entretanto, para que se efetive no contexto educacional brasileiro a EA, segundo o documento que apresenta a PNEA, como componente essencial e permanente da educação nacional, presente em todos os níveis e todas as modalidades da educação nacional, a capacitação de professores é essencial, devendo envolver a formação inicial e a continuada dos educadores (BRASIL, 1999).

Nessa perspectiva, é necessário que os professores detenham saberes teóricos e práticos a fim de viabilizar a formação ambiental dos educandos, mediante uma prática docente crítica e consciente que promova a emancipação da condição humana, tornando-os aptos a participar ativamente de ações/decisões relativas ao meio ambiente no contexto social em que estão inseridos.

Ao longo desta seção, perscrutamos a PNEA, primeiramente buscando entendê-la como um campo de interesse; depois, trataremos dos marcos legais dessa política; em seguida, discutiremos o currículo no curso de formação de professores e, propriamente, dessa formação, abordando suas fases e as competências necessárias à mediação pedagógica das temáticas de EA.

Ressaltamos que todos esses temas foram estudados com o intuito de fundamentar a análise dos PPC de graduação (licenciaturas) da UFPI, CMPP, bem como analisar a fala dos professores dessa IES, quanto ao entendimento da PNEA e de seu reflexo em suas práticas.

2.1 Políticas públicas de EA: um campo de interesse

Antes de tratarmos diretamente da PNEA, importa compreender como as políticas são formuladas, quais os seus interesses, o seu texto e a sua aplicação. As políticas públicas advêm de um conjunto de interesses e discussões de grupos, muitas vezes bastante antagônicos quanto aos seus propósitos sobre determinado assunto. Porém, em algum ponto, convergem no sentido de salvaguardar esse interesse ou outros objetivos maiores.

Por cúmulo, para a PNEA, não é diferente. Se refletimos sobre as questões ambientais, uns tem interesse na exploração e outros, na preservação, sendo aspectos contraditórios, mas que concorrem quando o objetivo é a busca de melhor qualidade de vida.

Tendo isso em vista, apreender o contexto como as políticas foram formuladas auxilia na tarefa de entender o percurso de sua implantação e seus desdobramentos.

Significa dizer que as políticas públicas se constituem em objetivos intencionais explícitos, baseados em conceitos teóricos, políticos, econômicos que se revelam tanto no discurso da lei como nas ações por ela pautadas. Assim, analisar o contexto das políticas, tanto de sua criação como implementação, seria compreender as possibilidades de sua atuação pública (JANKE, 2012, p. 11).

As políticas públicas relativas ao ambiente – referindo-nos a diversas políticas, como Política Nacional de Recursos Hídricos (Lei 9433/1997); Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/1999); Política Nacional do Meio Ambiente (Lei 6938/1981); Política Nacional de Resíduos Sólidos (Lei 12.305/2010), entre outras – devem ser traduzidas em programas de ação, com a materialização das intenções de seus formuladores sobre os vários temas que abarcam.

Na acepção de Lascoumes e Galès (2012),

a instrumentação da ação pública é, portanto, um meio de orientar as relações entre a sociedade política (via executivo-administrativo) e a sociedade civil (via sujeitos administrativos) por intermediários, dispositivos misturando componentes técnicos (medida, cálculo, regra de direito, procedimento) e sociais (representação, símbolo) (LASCOUMES; GALÈS 2012, p. 27).

Dessa forma, as políticas públicas despertam grande interesse de diversos grupos da sociedade civil, internos e externos ao País. Em se tratando de meio ambiente, afloram interesses para além das políticas relativas à preservação de rios, florestas etc., que embora válidos, não constituem o único fim de seus defensores, pois temos presente a força do capital em razão da produção de mais-valia, com o movimento da globalização de mercados.

No entendimento de Janke (2012),

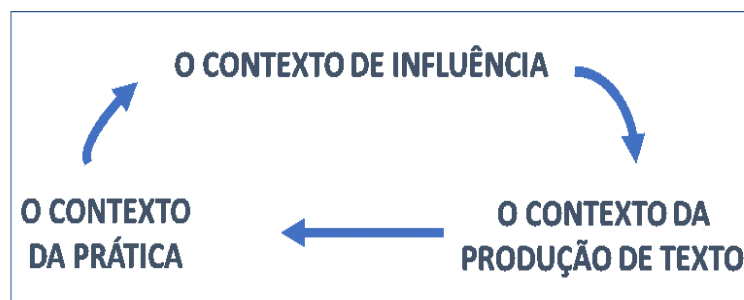
[...] em um contexto mundial de capitalização, na necessidade de alargar os mercados em todo o mundo e promover um maior controle desses mercados por parte do capital, vimos assistindo a um crescente movimento de internacionalização dos instrumentos de controle social, tanto na criação de organismos internacionais quanto da própria estrutura econômica global que exercem pressão normativa, fiscalizatória e compulsória nos mercados nacionais. Assim, cada vez mais é o mercado internacional, por força do capital, sujeito do capitalismo, quem comanda decisões em vários âmbitos, sejam eles econômicos, políticos ou sociais. Essa é uma realidade crescente, por exemplo, no contexto do direito ambiental, que vem recebendo inúmeras normatizações, em ordem mundial, forçando Estados a criarem e gerirem seus próprios instrumentos jurídicos frente a estas grandes normatizações (JANKE, 2012, p. 51).

Em razão de interesses muitas vezes antagônicos, as políticas são produzidas como resultado da prevalência da influência de grupos presentes no contexto social interno ou global. Quanto ao movimento de produção das políticas, Mainardes (2006) apresenta o *ciclo de políticas* desenvolvido por Stephen Ball e Richard Bowe, cuja

abordagem do “ciclo de políticas”, que adota uma orientação pós-moderna, baseia-se nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2006, p. 49).

A propósito, susodito do ciclo é contínuo e constituído de três contextos principais, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Ciclo de Política de Stephen Ball e Richard Bowe



Fonte: adaptado com base em Mainardes (2006).

O contexto de influência denota o espaço em que as prerrogativas daqueles que participam da formulação da política são confrontadas. É, portanto, o ambiente em que a política tem sua gênese. Esse ciclo, consoante Mainardes (2006, p. 51), inicia-se pelo cenário de influência, espaço “[...] onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse âmbito que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa educado”.

Podemos demonstrar essa influência lembrando que a PNEA foi promulgada por meio da Lei nº 9795/1999 (BRASIL, 1999), pelo então Presidente da República Federativa do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, tendo como Ministro do Meio Ambiente José Sarney Filho e como Ministro da Educação Paulo Renato Souza. A PNEA advém de um Projeto de

Lei (PL) proposto pelo Deputado Federal Fábio Feldman,¹³ em 1993, baseado no Artigo 225 da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988).

Vale salientar que quando a Lei foi sancionada, o Ministro do Meio Ambiente, José Sarney Filho, teve o primeiro contato com ela por ocasião da elaboração do PL ainda como Deputado Federal pelo Estado do Maranhão, onde era vinculado ao Partido da Frente Liberal (PFL) e Presidente da Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias (CDCMAM) da Câmara Federal, atribuindo a si mesmo a sua relatoria.

Na ocasião, enquanto Presidente-Relator, mais de seis meses após receber o PL, apresentou parecer favorável, com uma proposta de substitutivo ao texto original da PL nº 3792/93. Segundo o parecer da comissão, o texto apresentado como substitutivo (PL 3792-B/93) foi oriundo de audiências e sugestões públicas. Assim, o PL retorna com o seu substitutivo para as comissões anteriores, onde já havia tramitado, como é o caso da Comissão de Educação, Cultura e Desporto (CECD), passando, ainda pela Comissão de Constituição e Justiça e de Redação (CCJR), tendo sido levado a plenário em 25 de setembro de 1997. A referida Lei foi votada e aprovada na Câmara Federal, sendo posteriormente enviada ao Senado Federal (despacho ao Senado Federal PL. 3792-e/93. DCD 24.10.97, p. 34029 col 01).¹⁴

¹³ Permita-nos transcrever como nota de rodapé (embora sendo o mais breve possível), o currículo de trajetória de vida de Fábio José Feldmann, pois é algo relevante para a percepção e compreensão das influências obtidas pela PNEA. É Bacharel em Administração de Empresas (1977) pela Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV), Bacharel em Direito (1979) pela Universidade de São Paulo (USP) e Especialista em Direito Ecológico (1980) pela Associação dos Advogados de São Paulo. Em 1980, concluiu o Mestrado em Direito Comparado na USP. Presidiu, em 1982, a União dos Defensores da Terra (Oikos). Foi Assessor Especial da Secretaria de Indústria e Comércio de São Paulo (1983-1987), e Membro do Conselho Fiscal do Banco do Estado de São Paulo (BANESPA), entre 1984 e 1985. Assessor-Técnico da Secretaria de Assuntos Jurídicos de São Paulo e Coordenador da Subcomissão de Meio Ambiente da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), participou da Comissão de Redação do Documento de Política Ambiental da Nova República, montada para assessorar o governo Tancredo Neves, que acabou não sendo instalado. Em 1986, representou as entidades não-governamentais brasileiras na *4th World Commission on Environment and Development*, em Nova Iorque. Em 1986, foi eleito Deputado Federal, participando da Assembleia Nacional Constituinte. Foi Primeiro-Vice-presidente da Subcomissão de Saúde, Seguridade e do Meio Ambiente. Foi Presidente, Vice-Presidente e Membro da Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias, da Comissão Especial sobre Política Agrícola e da Comissão Especial sobre Sociedades Indígenas. Coordenou a Frente Verde Parlamentar, e em 1992, foi Membro da Delegação Brasileira na IV Sessão do Comitê Preparatório da Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o Meio Ambiente (Rio-92), em Nova Iorque, Delegado na própria Rio-92, no Rio de Janeiro, e Relator da Comissão Mista Especial da Conferência da ONU sobre Meio Ambiente. Em 1993, partiu em missão oficial para o Seminário sobre Irrigação, Política das Águas e Implicações Legais, em Washington. Ocupou a Secretaria de Meio Ambiente de São Paulo, em 1994. Em 2000, em uma iniciativa conjunta com o Presidente Fernando Henrique Cardoso, criou o Fórum Brasileiro de Mudanças Climáticas. Em 2002, foi designado pelo Presidente Fernando Henrique Coordenador das Iniciativas Brasileiras de Preparação para a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, que foi realizada em agosto daquele ano na cidade de Johannesburg, África do Sul.

¹⁴Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_imp?jsessionid=BDCE8EA888EA5C0B83036F25EA3E3A7C.proposicoesWeb1?idProposicao=215990&ord=0&tp=reduzida. Acesso em: 23 set. 2019.

No Senado Federal, outra personagem bastante conhecida no meio político brasileiro, em virtude de sua militância ambiental, aparece no caminho do nascedouro da PNEA: a então Senadora Marina Silva, que exerceu posteriormente, de 2003 a 2008, o cargo de Ministra do Meio Ambiente. Na ocasião da tramitação da Lei no Senado, a senadora foi para a relatoria do Projeto de Lei 3792/93 na Comissão de Assuntos Sociais, dando parecer favorável à matéria.

O texto aprovado pelo Senado é encaminhado para sanção presidencial, sendo sancionado em 27 de abril de 1999, com veto ao “Art. 18 – Devem ser destinados a ações em educação ambiental pelo menos vinte por cento dos recursos arrecadados em função da aplicação de multas decorrentes do descumprimento da legislação ambiental”. As razões do veto são explicitadas na mensagem nº 539, de 27 de abril de 1999, da Subchefia para Assuntos Jurídicos da Presidência da República.¹⁵

Portanto,

A Política Nacional de Educação Ambiental tramitou por cerca de 6 anos nas duas casas legislativas federais: Câmara dos Deputados e Senado Nacional. Inicialmente, a proposição PL-3792/93 – que “dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências”, foi assinada e protocolada pelo então deputado federal, Fábio Feldmann (PSDB-SP) que apresentou em plenária o Projeto de Lei na Câmara dos Deputados no dia 6 de maio de 1993, incluindo o texto da proposição e sua justificativa (JANKE, 2012, p. 56).

Ante o exposto, no contexto das influências internas, notamos vários indivíduos de militância política e ambiental que desenvolveram ações junto a Câmara Federal e ao Senado Federal para aprovação da PNEA. Decerto, não podemos desconsiderar as influências externas. A propósito, Mainardes (2006) salienta que a política também recebeu interferências externas, sendo a

[...] a disseminação de influências internacionais [...], pelo menos, de duas maneiras. A primeira e mais direta é o fluxo de ideias por meio de redes políticas e sociais que envolvem [...] A segunda refere-se ao patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas "soluções" oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (World Bank e outras) (MAINARDES, 2006, p. 52).

Essa participação externa pode ser consubstanciada pela proximidade da apresentação de PL (1993) com a Rio-92, tendo sido o parlamentar que apresentou a proposta membro da

¹⁵ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/1999/Mv0539-99.htm. Acesso em: 23 set. 2019.

delegação brasileira na IV Sessão do Comitê Preparatório da Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o Meio Ambiente (Rio-92), em Nova Iorque, Delegado na própria Rio-92, no Rio de Janeiro, e relator da Comissão Mista Especial da Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente. Tal intervenção pode ser verificada na própria justificativa ao PL encaminhado pelo Deputado.

[...] No âmbito das conquistas alcançadas pelo histórico processo de luta que culminou na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio-92, podemos colocar em relevo a significativa conscientização, em nível mundial, da necessidade de disseminação de conhecimentos, valores e atitudes voltadas para a conservação do meio ambiente e a melhoria da qualidade de vida. [...]. Entre os princípios estabelecidos pela Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, em 1972, destaque-se a utilização da educação como instrumento para a formação de uma consciência pública orientada para a conservação do meio ambiente [...] (JANKE, 2012, p. 56).

Acentua Mainardes (2006) que o cenário de produção do texto da lei é a demonstração simbiótica de seu contexto de influência. No entanto, essa relação não é evidente e simples de ser entendida, pois as influências se relacionam com interesses mais particulares e ideológicos dogmáticos. Já os textos são normalmente articulados para uma linguagem de interesse público geral, o que não significa, necessariamente, que são coerentes e claros, podendo contar com alguns aspectos contraditórios.

A política criada para ser uma ação pública, “um espaço sociopolítico construído tanto por técnicas e instrumentos quanto por finalidades, conteúdos e projetos de ator” (LASCOUMES; GALÈS, 2012, p. 21), no âmbito da prática, tem parâmetros que carregam limitações e possibilidades no texto produzido, alcançando consequências reais. No que concerne à prática, o texto está sujeito a interpretações, podendo gerar resultados diferentes ou pouco esperados pelos atores presentes no contexto de influência.

Para o entendimento do processo, no que tange ao ciclo da política, recorremos a Mainardes (2006, p. 53), que esclarece: “o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original”. Complementamos a ideia do teórico acrescentando que, ao tempo em que pode produzir efeitos e consequências, pode, igualmente, não gerar os resultados almejados.

Nesse momento, na prática, a política, enquanto instrumento de ação pública, sofre alterações não em seu texto, mas em sua realização, criando novos grupos de discussão que o

fazem ser de forma prática. “Um instrumento não é jamais redutível a uma racionalidade técnica pura. Ele é indissociável dos agentes que programam seus usos, fazem-no evoluir e compõem, a partir dele, comunidades de especialistas” (LASCOUMES; GALÈS, 2012, p. 22). Esses agentes, em seus atos, são influenciados e influenciam “pelos interesses e crenças que os mesmos têm sobre o mundo social e também pelas oportunidades e pelas interpretações que fazem das políticas” (GATINHO, 2017, p. 18).

Tais sujeitos, especificamente no presente estudo, reputamos como sendo os professores que operacionalizam as políticas de formação docente no âmbito da UFPI e, posteriormente, os alunos egressos dos cursos de licenciatura da instituição, no Campus Ministro Petrônio Portella que, após licenciados, serão os influenciadores da política no contexto da educação básica, onde se executam as ações postuladas pela PNEA, frente à sua importância para a educação ambiental.

2.2 A importância da EA

A EA é inescusável no contexto social moderno, porquanto a sociedade brasileira sofre os efeitos da ausência de uma consciência ambiental quanto ao uso sustentável de recursos naturais. Em pleno século XXI, percebemos a premente necessidade de transformações que resgatem o respeito pela natureza e pela vida humana, e construam uma consciência de luta por justiça ambiental, equidade, diversidade, sustentabilidade do ambiente.

Nessa via, a proposta da EA é ressignificar o cuidado com a diversidade da vida como valor ético e político, pois a exploração de recursos naturais para produzir desenvolvimento de forma desordenada vem sendo prática corriqueira da humanidade na conjuntura da sociabilidade capitalista. Por essa razão, é o momento de pensar criticamente nas práticas sociais que levam ao esgotamento da natureza e construir práticas educativas capazes de contribuir para a transformação dos atuais valores sociais, na perspectiva de respeito à diversidade ambiental, associada ao fortalecimento da resistência da sociedade diante de um modelo devastador de relações dos seres humanos entre si e destes com o meio ambiente.

Na convivência com o planeta, para crescer, desenvolver e construir uma história nas suas relações com a natureza e com os outros seres vivos, a humanidade, por vezes, não respeitou os limites da natureza, principalmente no século XX, em virtude do avanço do processo de industrialização e urbanização das cidades. Hoje, começamos a perceber

inúmeras contradições causadas pelo esgotamento sem precedentes de recursos naturais, por consequência dos modos de produção e de vida que destroem o ambiente biológico-social.

A educação sempre foi convocada para atender aos objetivos da produção capitalista, de forma a preparar o indivíduo para a sua atuação no mercado de trabalho. Atualmente, especificamente a partir das décadas finais do século XX, em função da luta empreendida pelos movimentos sociais diante da degradação do meio ambiente e demais reclames sociais, a educação formal é chamada a assumir um papel fundamental como transformadora da realidade socioambiental.

Não obstante, embora conscientes de que a escola é o *locus* privilegiado de formação do cidadão e da importância da formação ambiental nos contextos educativos formais, não podemos deixar de sobrelevar que o discurso ideológico do capital transfere toda a responsabilidade pela degradação da natureza para o indivíduo, eximindo-se o capital, que, diga-se de passagem, lucrou com o caos, de sua responsabilidade pela situação ambiental do planeta.

Tendo isso em vista, a responsabilidade é atribuída ao indivíduo e, segundo Furtado (2009, p. 351), “[...] em determinados momentos, a escola é condizente em ‘transmitir’ um ideal antropocêntrico de mundo, pois é mais cômodo ir ‘nadando’ a favor da correnteza”. Assim, apesar de assimilar que a educação formal é chamada a assumir a responsabilidade pela formação ambiental dos cidadãos, de sua importância para a sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, dos seres vivos, validamos que os indivíduos não são os “culpados” pela degradação ambiental, mas são vítimas dela, também, no contexto da sociabilidade capitalista.

Portanto, a EA incorporada nos currículos de diversos níveis e múltiplas modalidades educacionais, em sua dimensão política, serve para o desenvolvimento da consciência crítica e emancipatória, a fim de compreender as relações políticas, econômicas e sociais estabelecidas no contexto da sociabilidade capitalista, alterando a situação atual em que há “[...] baixa participação política e cidadã nas questões sociais, ambientais, econômicas por parte da sociedade, o Estado, voltado aos interesses privados e capitalistas [...]” (SOUZA, 2012, p. 110).

Por outro lado, devemos nos conscientizar de que, embora o Estado incorpore nos currículos a formação ambiental dos cidadãos, não promove de forma plena a sua inserção no âmbito da educação formal quando “[...] reduz o tratamento dado ao ambiente e a EA”, constituindo “[...] de modo precário como uma política pública em educação” (SOUZA, 2012, p. 110).

Assim, se de um lado, no discurso, propaga a sua necessidade e importância social, indo ao encontro dos anseios de movimentos socioambientais, de outro, não contribui para a sua plena efetivação, permanecendo uma política precária, pois não oferece as condições adequadas, por exemplo, para a formação de professores. Essa situação é explicitada, quando é demonstrado que “[...] ainda não se consolidou em termos de política pública de caráter democrático e universal” (LOUREIRO, 2004, p. 13)

Quanto à PNEA, o teórico diz que não há certeza “[...] de que a teremos como política pública nacionalmente consolidada, principalmente se considerarmos que as orientações econômicas voltadas para os interesses do mercado continuam dominantes” (LOUREIRO, 2004, p. 13).

Um dos entraves para a sua consolidação diz respeito à formação de agentes educativos para assumir essa responsabilidade, pois apesar de a Lei determinar a inclusão da educação ambiental nos currículos de formação em todos os níveis e nas diversas modalidades, a sua efetivação passa pela formação de professores para o atendimento às necessidades formativas legalmente determinadas, pois lhes faltam os conhecimentos necessários para assumir tal responsabilidade, sendo esse recorte, no contexto da PNEA, o objeto de nossa investigação.

2.3 Marco legal da EA e de formação de professores

A Lei 9.795/99 (BRASIL, 1999), em seu Art. 1º, apresenta a concepção de educação ambiental incorporada pela PNEA como sendo “[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente”, compreendido como bem de uso comum do povo brasileiro, essencial tanto à qualidade de vida quanto para a sua sustentabilidade.

O artigo 2º da mesma lei enfatiza que a EA é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e todas as modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. Logo, presume-se que a educação ambiental não pode estar de fora de todos os processos educativos necessários à formação para o exercício da cidadania.

Nessa lógica, a referida lei elenca como responsabilidade das instituições sociais públicas e privadas a formação ambiental do cidadão brasileiro. Dessa forma, no Artigo 7º, determina que a Política Nacional de Educação Ambiental deve envolver em sua esfera de

ação, além de órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), instituições educacionais, públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não governamentais com atuação em educação ambiental (BRASIL, 1999).

Ainda estabelece a Lei mencionada, em seu Artigo 8º (BRASIL, 1999), que as atividades vinculadas à política ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, em especial, por meio de capacitação de recursos humanos que envolvem a formação inicial e continuada dos educadores para atuação em todos os níveis e modalidades de ensino, pois conforme a Lei, o processo de EA na educação escolar deve ser desenvolvido no âmbito dos currículos das instituições de ensino público e privado, englobando os diversos níveis e modalidades, conseqüentemente, abrangendo a educação superior, objeto de interesse desta investigação.

A abordagem da temática ambiental de forma transversal deve permear as diversas disciplinas formativas como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, ancorada nos seguintes princípios: enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; concepção de meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o social, o econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; garantia de continuidade e permanência do processo educativo; permanente avaliação crítica do processo educativo; e abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais, além de reconhecimento e respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Em relação à educação básica, a LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), modificada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), em seu artigo 35, parágrafo primeiro, determina que “a parte diversificada dos currículos [...], definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural”.

Por seu turno, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024 reforça a questão da formação ambiental, oferecendo diretriz clara quanto à formação de professores, visando à promoção dos princípios de respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Especificamente na educação superior, o Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que regulamenta a Lei aludida anteriormente (LDB), preconiza que a dimensão ambiental

deve constar no currículo dos cursos de formação de professores, portanto, dos cursos de licenciatura, de modo transversal, contínuo e permanente, tendo como referência os parâmetros e as DCN (BRASIL, 2002).

As DCN estabelecem que os egressos dos cursos de formação de professores deverão estar aptos a demonstrar consciência ambiental e conhecimentos relativos aos processos de ensinar e de aprender, relativos a essa matéria, com propostas curriculares sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas (BRASIL, 2015).

Em relação à formação inicial de professores para atendimento à educação básica, as DCN dos cursos de licenciatura, Resolução nº 02, de 1 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), incluem as questões ambientais no PPC de forma obrigatória, como referido anteriormente, em atendimento ao que preconiza a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, denominada PNEA (BRASIL, 1999), em consonância com a Constituição Federal, em seus art. Arts. 205 e 225 (BRASIL, 1988).

Nesse diapasão, o Artigo 8º das DCN propõe que o egresso dos cursos de formação inicial de professores esteja apto a demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica; realizar pesquisas para apropriação de conhecimento sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambientais-ecológicos; pesquisa e estudo das relações entre educação e educação ambiental; entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea (BRASIL, 2015).

Quanto ao currículo dos cursos de formação de professores, as DCN tratam da educação ambiental no âmbito do núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, observando que os profissionais da educação a serem formados devem ter condições de aplicar no campo da educação as contribuições e os conhecimentos ambientais-ecológicos (BRASIL, 2015).

As DCN anteriores à de 2015, cujos PPC objeto de análise no presente estudo têm por base a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002) e Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), respectivamente, apresentam as diretrizes para a formação de professores da educação básica, em nível superior, em cursos de licenciatura, e para o Curso de Graduação em Pedagogia (licenciatura), e ambas tratam da abrangência da formação dos professores diante da complexidade e abrangência do trabalho pedagógico.

A primeira, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, no Artigo 5, afirma que o desenvolvimento das competências dos professores exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento (BRASIL, 2002).

Na segunda, a Resolução CNE/CP nº 1/2006 (BRASIL, 2006), a formação ambiental aparece de forma mais enfática, pois diz a legislação, em seu artigo 5º, que o egresso do Curso de Pedagogia deverá estar apto a demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica.

Entretanto, é a proposta das DCN (BRASIL, 2015) que vai ao encontro da proposição do artigo 8º da PNEA (BRASIL, 1999), dispondo das atividades vinculadas à PNEA que devem ser desenvolvidas na educação em geral, por meio de capacitação de recursos humanos, por intermédio da:

- I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;
- II - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas;
- III - a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;
- IV - a formação, especialização e atualização de profissionais na área de meio ambiente (BRASIL, 1999).

De acordo com o que dispõe a PNEA, a formação ambiental deve ser componente obrigatório da formação inicial (cursos de licenciatura) e continuada (pós-graduação e de extensão, como os cursos de atualização) dos educadores para atuarem em todos os níveis e todas as modalidades de ensino. Portanto, o saber ambiental a ser construído nos cursos de formação de professores, de acordo com Carvalho, apoiada na teoria de Enrique Leff, constitui:

[...] o saber que desponta das margens da racionalidade científica, surgindo, como problematizador da razão instrumental, do conhecimento especializado em disciplinas, e sinaliza o desejo de novo marco epistêmico capaz de entender a complexidade das interações entre sociedade e natureza (CARVALHO, 2011, p. 123).

Nesse sentido, rompe com a fragmentação do conhecimento presente na racionalidade técnica e prática. O paradigma da complexidade requer a superação de um ensino mecanizado que prioriza a memorização e a reprodução dos conhecimentos, fundamentado no modelo tradicional, exigindo que se criem condições para a formação de um indivíduo mais crítico e

participativo. Dessa feita, vale questionar: como ocorre a formação do professor? Quais saberes constam do currículo dos cursos de formação de professores?

Em 2019, embora não tenha sido publicada a versão final, foi aprovada uma nova DCN (BRASIL, 2019) para a formação de professores, cujas determinações não serão aprofundadas neste espaço por não terem servido de normativa para os currículos de cursos de formação de professores analisados no presente estudo, pois apresentam um prazo para adequação das instituições. Porém, não podemos deixar de referenciar que, quanto à EA, a normativa estipula que deve ser assegurado, na formação básica do cidadão, o desenvolvimento da consciência socioambiental e do consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta, conforme explicitado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

Consequentemente, para que os professores possam mediar as aprendizagens de conceitos, fatos, procedimentos e atitudes relativas à EA, essa formação deve ser contemplada nos cursos de formação inicial de professores, além da formação continuada.

2.4 Currículo para formar professores

É oportuno validar que o currículo dos cursos são espaço limitados, tornando-se um território de disputa, pois “em toda disputa por conhecimentos estão em jogo disputas por projetos de sociedade (ARROYO, 2011, p. 38), sendo estabelecidos critérios que legitimam e dão prioridade aos diversos temas que compõem o currículo, de acordo com o contexto das influências que as produziram.

Diante dessa realidade, “o processo de definição dos textos curriculares envolve relações de poder e conhecimento, sendo sempre parcial” (DIAS, 2012, p. 5).

Para Arroyo (2011),

na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes curriculares para a Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Ensino Médio, EJA, educação do campo, indígena, étnico-racial, formação de professores etc. Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política do poder (ARROYO, 2011, p. 13).

É resultado, então, de disputas de poder oriundas do contexto social mais amplo que se reflete no âmbito da educação formal. Mas de onde vem e como são formulados os currículos? Em consonância com Lopes e Macedo (2011), a primeira menção ao termo data de 1633, nos registros da Universidade de Glasgow, Escócia. Na ocasião, o vocábulo foi utilizado referindo-se ao curso inteiro seguido pelos estudantes que, segundo as autoras, “[...] não implica propriamente o surgimento de um campo de estudo de currículo, é importante observar que ela já embute uma associação entre currículos e princípios de globalidade estrutural e de sequenciação da experiência educacional ou ideia de um plano de aprendizagem” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 20) .

Falar de currículo não é uma tarefa fácil, porquanto ele assume várias formas, como guia escolares de programas governamentais, matriz curricular com disciplinas e/ou atividades e a respectiva carga horária, planos de ensino de professores, conjunto de ementas das disciplinas, proposta do curso etc. Além do que, ao longo da história e, nomeadamente devido às pressões sociais, os currículos vêm ganhando diferentes formatos.

A história do currículo no Brasil inicia-se com os jesuítas, com o *Ratio Studiorum*. Para França (1952, p. 35), “[...] o *Ratio Studiorum*, num plano bem estruturado e harmonioso, faz convergir toda a vida escolar do colégio – administração, currículo, metodologia, distrações – para um fim único: a educação integral do aluno”, nas escolas confessionais jesuíticas.

Com o advento da industrialização e o surgimento de novos problemas de ordem socioeconômica, a educação formal foi chamada a responder às demandas do contexto social, com a formação de mão de obra para o setor produtivo. Na acepção de Lopes e Macedo (2011, p. 21-22),

as demandas sobre a escolarização aumentam, como forma de fazer face à rápida urbanização e as necessidades de trabalhadores para o setor produtivo. Surge, assim, a preocupação com a eficiência da escola que tem como função socializar o jovem norte-americano segundo os parâmetros da sociedade industrial em formação, permitindo sua participação na vida política e econômica. Pretende-se, assim, que a industrialização da sociedade se dê sem rupturas e em clima de cooperação. A escola e o currículo são, portanto, importantes instrumentos de controle social (LOPES; MACEDO, 2011, p. 21-22).

Com vistas a atender às demandas sociais, as teorias curriculares para essa nova ordem socioeconômica surgiram nos EUA, espalhando-se, posteriormente, por outros países, inclusive o Brasil, em dois movimentos: o efficientíssimo social, representado pelo seu nome

mais conhecido, Franklin John Bobbitt; e o progressivismo, tendo John Dewey como protagonista.

O eficientíssimo, mais voltado à administração escolar e aos conceitos *eficácia*, *eficiência* e *economia* (ligados ao taylorismo), “defende um currículo cuja função é preparar o aluno para a vida adulta economicamente ativa” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 22). Para os supracitados autores, o currículo do eficientíssimo não trata de conteúdos, mas se apoia “a partir da identificação dos componentes particulares da atividade de bons profissionais, compõe-se um programa de treinamento, com objetivos selecionados por seu valor funcional, sua capacidade de resolver problemas práticos” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 22).

Em oposição ao eficientíssimo, o progressivismo apoia a elaboração do currículo na inteligência social e mudança, uma vez que

o foco do currículo é a experiência direta da criança como forma de superar o hiato que parece haver entre a escola e o interesse dos alunos. Nesse sentido, o progressivismo se constitui como uma teoria curricular única que encara a aprendizagem como um processo contínuo e não como uma preparação para a vida adulta. O valor imediato das experiências curriculares se apresenta como princípio de organização curricular em contraposição a uma possível utilização futura (LOPES; MACEDO, 2011, p. 23).

O progressivismo assume um currículo compreendido por três núcleos: as ocupações sociais; os estudos naturais; e a língua. Essa teoria também conta com divisões internas, a exemplo do método de projetos, de William Kipatrick que, embora se fundamente na ideia básica do progressivismo, associa-o aos princípios do comportamentalismo.

De acordo com Kilpatrick, a criança é naturalmente ativa, sobretudo nos comportamentos sociais, pelo que a atividade determinantemente intencional numa situação social é a melhor garantia da potencialização das suas capacidades natas, que são geralmente desperdiçadas. [...] Neste contexto, o professor deixa de ser uma figura autoritária e passa a ter um papel de “guia” nas aprendizagens das crianças. O processo de ensino e aprendizagem está mais centrado na criança do que no conteúdo e no professor, pressupondo assim uma criança cada vez mais autónoma e mais capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem (MARQUES, 2016, p. 4).

Os princípios do progressivismo chegaram ao Brasil com a escola nova, que tem como principal representante Anísio Teixeira. Assim, “o pragmatismo como paradigma pedagógico, expresso na Filosofia e na Linguística, com Charles Sanders Pierce, na Psicologia, com William James, e na Política e Educação, com John Dewey, constituiu-se em fundamento da formação e da prática docente” (LOBO; CHAVES, 2006, p. 111).

Essa teoria, portanto, centra-se no pragmatismo como fundamento pedagógico na operacionalização do currículo, promovendo um ensino no qual o aprendiz deveria ter iniciativa, originalidade e agir de forma cooperativa.

Nessa trajetória, quanto às influências curriculares no contexto brasileiro, surgem as ideias de Ralph Tyler, que conforme Lemos e Macedo (2011), propõem-se a articular abordagens técnicas, como as eficientistas, com o pensamento progressivista, produzindo a teoria curricular mais duradoura em resposta às questões sobre seleção e organização de experiências/conteúdos educativos/os – o que ensinar? Além disso, respondem às questões até então centrais da teoria curricular, estabelecendo um vínculo entre currículo e avaliação, propondo que a eficiência da implementação dos currículos seria inferida pela avaliação do rendimento dos alunos. Também definem uma nova agenda para a teoria curricular, centrada na formulação de objetivos, com repercussões que, ainda hoje, podem ser vistas nos procedimentos de elaboração de currículos. Essa teoria impõe-se, quase sem contestação, por mais de 20 anos, no Brasil e nos EUA, segundo Lemos e Macedo (2011).

Nos anos 1970, o currículo passa a ser questionado, pois se entende que a escola deveria formar não só cidadãos com conhecimentos que lhes possibilitem entrar no mundo produtivo, mas também para um agir em sociedade, compreendendo que o currículo também funcionava como um código de ética, sendo um aparato de controle social. Tais questionamentos surgem com base nas teorias marxistas.

Condições precárias de moradia, desemprego, violência, a Guerra do Vietnã, dentre outros, eram problemas que levaram a questionar o significado e sentido de vida e, conseqüentemente, o papel da escola. A tendência curricular dominante acabou sendo rejeitada por vários autores inconformados com a injustiça e com a desigualdade social, que desejavam construir uma escola e um currículo afinados com os interesses dos grupos oprimidos (AGUIAR, 2012, p. 14).

No Brasil, somente na década de 1980, com o processo de redemocratização, essa perspectiva foi acrescida aos discursos educacionais, surgindo nas ideias de Paulo Freire, Libâneo, Saviani, entre outros. Assim, inaugura-se a ideia de que

[...] falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração.

Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la (FREIRE, 1987, p. 33).

Isso posto, almejava-se um currículo que possibilitasse ao aprendiz compreender a dinâmica da sociedade capitalista, relacionando os conhecimentos à vida social, de modo que superasse a transmissão de conteúdos fragmentados e abstratos, e pudesse imprimir significado, desvelando as contradições presentes na sociedade.

Destarte, “no contexto de fortes movimentos emancipatórios daquela década, movimentos de mulheres, estudantes, camponeses, trabalhadores, negros, movimentos sociais e populares” (GADOTTI, 2009), Freire (1987) critica o modelo de ensino existente à época, enfatizando a necessidade de “libertação” do oprimido, pois a forma como era constituído o ensino, em uma “concepção bancária da educação”, representava um instrumento de opressão em que o professor fazia de seu aluno mero sujeito passivo, mediante uma relação transmissor – receptor em que se concebia a educação como o ato de depositar.

Dessa forma,

o final da década de 1970, no Brasil, foi o momento em que se registrou um movimento de intensa discussão da educação para os diferentes níveis. Trata-se de um período marcado pela discussão das mudanças políticas para o país no campo democrático e pelo amplo debate sobre políticas educacionais (DIAS, 2012, p. 6).

A partir desse período, assiste-se a um movimento que permanece até os dias atuais, onde os currículos da educação formal passam a incorporar questões presentes no contexto da sociabilidade capitalista vinculadas à vida e às contradições presentes em uma sociedade formada por classes sociais, relativas a questões de gênero, raça, religiosas, culturais, renda, entre outras. Essa proposta busca a superação do currículo tecnicista, visando à formação de um cidadão completo para o convívio social.

Diante disso, discute-se o surgimento de um viés ideológico, não que antes não existisse na operacionalização curricular, de forma implícita, “o currículo oculto”, formando uma hegemonia e, portanto, deixando de revelar as contradições sociais, compreendendo que “as ideologias são um sistema de crenças partilhadas que nos permite dar sentido ao mundo, uma teia de argumentação que visa a legitimar determinada visão de mundo (LOPES; MACEDO, 2011, p. 31).

Hoje, intenta-se, como forma de apresentação do currículo, a aproximação da vivência social em seu cotidiano, embora o currículo não consiga abarcar todas as questões importantes para a vida cidadã, pessoal e profissional, sendo incorporados os conhecimentos conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais de interesse de grupos com maior poder de influência. Além desse aspecto a observar, depreendemos que, ainda que a educação não deva se distanciar da realidade, há um currículo formal, prescrito, e outro real na educação escolar.

Para Lopes e Macedo (2011, p. 36), “o currículo é o proposto no nível formal, mas também o vivido no cotidiano. Embora ligeiramente diferentes entre si, muitos nomes foram sendo propostos para o nível vivido: em ação, informal, interativo, como prática, ativo, experiencial”, que depende muito das concepções de quem os operacionaliza.

Em torno desses discursos curriculares, os projetos de formação de professores foram forjados sob diferentes perspectivas, que se consolidaram em propostas curriculares que orientam os cursos de formação, influenciadas tanto pelas diretrizes que regulamentam como pelas políticas de formação docente adotadas pelos governos e pelas instituições. Inicia-se, portanto, as questões em torno do como? Por quê? E para que formar professores?

Primeiramente, o como formar é bem definido quando tratamos das metodologias utilizadas, tanto na formação inicial quanto na continuada, sendo o perfil dos egressos resultantes das intencionalidades da proposta de formação, resultando da adoção de um paradigma tradicional ou inovador (BEHRENS, 2008).

Em superação ao modelo tradicional de formação de professores, que denomina de *emergente*, Behrens (2008, p. 14) assume o paradigma da complexidade que altera a lógica epistemológica de concepção do mundo, sendo que “a aprendizagem passa a ter foco na visão complexa do universo e na educação para a vida”. Nessa proposta apresentada pela autora, a ideia de complexidade não está associada a algo complicado, mas aponta o sentido de profundidade, amplidão, abrangência da realidade/do problema.

Nessa direção, a formação de professores na perspectiva ambiental deve superar o protótipo conservador, baseado na reprodução e memorização do conhecimento, para que, apoiando-nos nas propostas defendidas por Behrens (2008), possa transpor a visão estanque e reducionista em relação à convivência homem/ambiente, promovendo o questionamento intermitente dos problemas e de suas possíveis soluções; o reconhecimento de que a visão unilateral/unidimensional da ciência tradicional não consegue explicar a realidade complexa; e o reconhecimento de que a realidade apresenta várias dimensões compostas de redes de relações.

2.5 Formação de professores: fases e competências necessárias

A formação inicial é o primeiro contato do neófito com o mundo ou com a profissão docente. É um bloco de aprendizagem docente e de acesso à cultura profissional que tem como fundamento uma concepção do que é ser professor, da profissão e do trabalho docente.

Para Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004),

na formação inicial é necessário precisar qual é o objeto de trabalho e, a partir daí, determinar o conjunto de problemas (ou situações-problemas), de caráter geral, que lhe são comuns, e outros que poderão surgir na prática, a fim de modelar as competências profissionais que a formação inicial deve contribuir para formar. Esses serão componentes essenciais do currículo, pois estão dirigidos ao objeto de trabalho e às tarefas básicas da formação profissional (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004, p. 102).

Os primeiros cursos de formação inicial de professores, os cursos de licenciatura, surgiram na década de 1930, em resposta à necessidade de preparo de docentes para a educação básica nas antigas faculdades de filosofia. Na UFPI, criada a partir da fusão do Instituto de Ciências Exatas e Naturais, do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Letras, da Faculdade de Direito, da Faculdade de Odontologia, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Administração,¹⁶ foi dada continuidade aos cursos de licenciatura ofertados por essas instituições isoladas.

Nesse universo, os primeiros cursos de licenciatura constituíram-se obedecendo à fórmula 3 + 1 (três mais um), em que as disciplinas de natureza pedagógica tinham a duração de um ano do curso e aquelas de conteúdo, ou seja, as de áreas específicas do conhecimento, durariam a maior parte do curso. Essa formulação foi tida como de *racionalidade técnica* ou *newtoniano-cartesiana*, ilustrando o pensamento de que ao professor, para ensinar, bastavam conhecimentos específicos do conteúdo da disciplina, ou seja, a um professor de química era requerido mais o conhecimento de química e menos saber pedagógico ou em outras disciplinas de formação geral.

Tratava-se, então, de um ensino fragmentado, destinando ao currículo do professor em formação maior aprofundamento no conteúdo que deveria ensinar, sem ao menos cuidar de sua contextualização e/ou articulação com os outros conhecimentos exigidos para a formação integral do educando.

¹⁶ Retirado de Histórico UFPI. Disponível em: <https://www.ufpi.br/historico>. Acesso em: 20 set. 2019.

A racionalidade técnica diz que os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos. Profissionais rigorosos solucionam problemas instrumentais claros, através da aplicação da teoria e da técnica derivadas de conhecimento sistemático, de preferência científico (SCHÖN, 2000, p. 15).

A racionalidade técnica, que segue o modelo newtoniano-cartesiano, é questionada por apresentar uma dicotomia entre teoria e prática, distanciando-se da *práxis* pedagógica, resultando no fato de que, na prática, os conhecimentos são descontextualizados, ou seja, por não se aproximarem da vida real, não são significados pelos aprendizes. Sendo uma formação essencialmente técnica, em detrimento do pedagógico, o professor assume a posição de detentor do conhecimento, dono da verdade, aquele que domina e o aluno cumpre o seu papel ao absorver o conhecimento transmitido. Ademais, a escola, desvinculada da sociedade, fecha-se ao mundo real, não permitindo interação com a comunidade.

Partiu-se, então, para um novo modelo, visando à superação do paradigma conservador, que representasse uma formação mais holística, integral, pois o homem, enquanto ser trino – corpo, alma e espírito –, não poderia receber uma formação estritamente técnica. Por conseguinte, com fundamento nesse pensamento progressista, emergem novas concepções de ensinar, aprender e avaliar, delineadas pelas novas teorias pedagógicas, requerendo do profissional da educação novos contornos para a formação.

Nesse contexto, Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), tratando da compreensão da profissionalização docente e dos desafios a serem enfrentados pelos professores, afirmam que o contexto atual pede uma formação ancorada em uma perspectiva construtivista, com a apresentação de problemas ou situações-problemas aos alunos, construindo no coletivo uma ordem para a sua resolução, apoiados nos saberes científicos.

A profissionalidade pede uma formação dentro de uma perspectiva mais construtivista. O construtivismo enquanto campo de teorização é um elemento importante nessa perspectiva de profissionalização, enquanto uma referência. Devemos trabalhar com a resolução de situações-problemas, ajudar os futuros professores a estabelecer relações, ou seja, instruir na ótica do profissional que constou o problema. É claro que não existe uma receita pronta: temos o problema, aplicamos a receita e solucionamos o problema. Temos que construir uma ordem para resolver os problemas nessas situações, apoiados em referências das disciplinas científicas, na experiência e mobilizando outros tipos de saberes. O professor como profissional não apenas aplica os conhecimentos científicos, e sim os recria para dar sentido necessário à situação e procura superar os limites dos modelos teóricos do conhecimento disciplinar, para novas teorizações que emergem de novas práticas fortemente comprometidas com a aprendizagem. Isso exige das

instituições formadoras trabalhar a formação segundo essas perspectivas. (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004, p. 191).

A partir das concepções dos teóricos, nota-se que se trata de uma nova proposta de formação de professores em que não se apresentam respostas prontas, mas fundamentos teóricos que são mobilizados no desenvolvimento das práticas, sempre consciente de que a realidade é mais rica e mais complexa que a teoria, mas sem perdê-la de vista, a fim de aprimorá-la na produção de novos conhecimentos. É a teoria que servirá de base para o saber-fazer, mas não existe uma receita, demandando reflexão crítica da prática: é o fazer-crítico, em que a reflexão ocorre antes, na e sobre a ação. Dessa forma, apresenta a formação do professor como um aprendizado continuado, onde ele aprende com a sua própria prática, mediante reflexão crítica.

O modelo de formação profissional do professor para um contexto atual exige um currículo que tenha como eixo norteador *o continuum*, uma formação permanente, ou seja, o aprimoramento permanente dos conhecimentos. Sendo a formação inicial um bloco de aprendizagem docente e o acesso à cultura profissional, a formação continuada permite o atendimento de necessidades formativas oriundas da prática para acompanhamento das alterações vividas em sala de aula, que apresenta uma novidade reservada ao professor a cada dia, bem como da dinâmica de produção do conhecimento, o que torna a prática profissional do professor específica e complexa.

Ressaltamos que a formação continuada não se destina a preencher lacunas deixadas pela formação inicial, mas promover a continuidade desta, tendo em vista o aprofundamento, acrescentando ou alterando os conhecimentos pelas necessidades geradas em sala de aula ou pela própria evolução destes.

Voltemos, então, à formação inicial, contexto da investigação proposta, que deve despertar no aluno de licenciatura a percepção da necessidade de aprendizagem permanente, incorporando a ideia de que ser professor é ser um eterno aprendiz. Nesse sentido, de acordo com Tardif (2014, p. 288), “a formação inicial visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos ‘reflexivos’”.

Outrossim, o contexto formativo inicial deve possibilitar a vivência da reflexão e, para isso, nos cursos de licenciatura, a prática como componente curricular e o estágio supervisionado devem constituir espaços propícios para esse exercício, formando o profissional reflexivo.

Coadunando Brito (2006),

ser um profissional reflexivo, nesta acepção traduz-se na capacidade de ver a prática como espaço/momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica, bem como analisando, refletindo e reelaborando, criativamente, os caminhos de sua ação de modo a resolver os conflitos, construindo e reconstruindo seu papel no exercício profissional (BRITO 2006, p. 2).

Esse modelo formativo exige que tenhamos uma formação fundamentada em uma concepção de homem e de mundo que possa subsidiar a problematização das interações entre homem e meio ambiente, educação e escola, de cunho transformador da realidade, resumido em uma formação integral do ser humano que abranja o ambiente natural e social.

Para Lopes e Macedo (2011), na formulação do currículo, deve-se determinar as grandes áreas da atividade humana encontradas na sociedade e subdividi-las em atividades menores, que compõem os objetivos de formação do curso, abrangendo a formação de professores duas grandes áreas: geral e específicos.

A formação geral exige disciplinas que dão embasamento para que a educação seja tomada como ciência, a exemplo de: sociologia, filosofia, antropologia, biologia, entre outras. São conteúdos que propiciarão os conhecimentos necessários para que o professor consiga formar um corpo teórico suficiente para alicerçar a sua prática.

A formação específica, resulta dos conhecimentos específicos que são aqueles ligados à didática, às metodologias, à avaliação, à estrutura e ao funcionamento do ensino, isto é, os que instrumentalizam a ação docente, seja no contexto da sala de aula ou da gestão do conhecimento: são as disciplinas que dizem respeito, especificamente, à ciência da educação. Nesse contexto de formação, como dito outrora, evidenciamos a articulação entre teoria e prática ao longo do curso, presente na prática como componente curricular, além da “[...] função do estágio como elemento de sustentação e de vinculação com os demais componentes do curso, o que o torna capaz de promover a articulação entre teoria e prática” (CAVALHEDO; SAMPAIO; 2018, p. 159).

Aliás, cabe sublinhar que as competências requeridas dos profissionais da educação em um passado próximo, presentes na formação inicial de professores, não necessariamente se aplicam ao presente, pois a realidade é cada vez mais dinâmica. Por essa razão, Nóvoa (1995), assim se manifesta:

[...] quem pode estar seguro, hoje, de ensinar aquilo que é mais recente em matéria de conhecimento? Ou, pior ainda, quem pode estar seguro de que aquilo que ensina não será substituído por conhecimentos mais úteis aos alunos que estamos a tentar preparar para uma sociedade que ainda não existe? (NÓVOA, 1995, p. 106)

Hoje, o professor não ocupa mais o papel de detentor do conhecimento, uma vez que a informação está disponível a todos. Nesse cenário, ele tem o papel de orientador ou facilitador da aprendizagem, visto que as informações disponíveis precisam ser analisadas, refletidas e utilizadas, ou seja, devem ser apropriadas de forma crítica, a fim de serem mobilizadas na resolução dos problemas da vida cotidiana e do trabalho.

Com efeito,

para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho em grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afectivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.; a tudo isto pode somar-se a atenção dos alunos especiais integrados na turma (NÓVOA, 1995, p. 100).

Para tanto, não basta apenas saber, mas dominar as competências necessárias para o atendimento dos pilares da educação requeridos ao cidadão do século XXI, conforme Delors (2010), os quais abrangem, além do saber, o saber fazer, o saber ser e o saber conviver, sendo, portanto, imprescindíveis ao profissional a ser formado em um ambiente de grandes e rápidas transformações.

Perrenoud (2000) divide as competências necessárias à formação dos professores em dez famílias, com o propósito de apreender o movimento da profissão, lembrando, entretanto, que não há nada em definitivo, pois o contexto é complexo e repleto de vicissitudes. Elencam-se, a seguir, as competências que devem ser desenvolvidas ao longo da formação de professores, segundo o referido teórico:

1. Organizar, dirigir situações de aprendizagem;
2. Administrar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da administração da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação contínua (PERRENOUD, 2000, p. 14).

A primeira família de competências, *organizar, dirigir situações de aprendizagem*, é subdividida pelo autor em cinco competências específicas: conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetos de aprendizagem; trabalhar a partir das representações dos alunos; trabalhar a partir de erros e obstáculos à aprendizagem; construir e planejar dispositivos e sequências didáticas; e envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

Corroborando Perrenoud (2000), conhecer os conteúdos a serem ensinados é menos importante quando se pretende instruir alguém, mas a verdadeira competência pedagógica está em relacionar os conteúdos aos objetivos e, ainda, a situações de aprendizagem. Por outro lado, para o teórico, deve considerar os conhecimentos que a pessoa possui, pois não se pode partir do princípio de que o aluno “é uma tábua rasa, uma mente vazia” (PERRENOUD, 2000, p. 28).

Portanto, o aprendiz carrega uma gama de conhecimentos adquiridos em sua vida, por exemplo, em relação à EA. Esses saberes podem ser confrontados de forma a complementá-los ou serem trabalhados a partir de erros reconhecidos, bem como de obstáculos que possam se apresentar.

Outra competência defendida por Perrenoud (2000) e que deve ser aprendida pelo professor diz respeito a administrar a progressão do aprendiz rumo a novos patamares de aprendizagem, por exemplo, na EA, sempre passando do senso comum para o conhecimento científico, considerando que cada aprendiz possui ritmo e tempo diferenciados para que a aprendizagem ocorra. A fim de garantir que as aprendizagens ocorram, respeitando as diferenças, outra competência atribuída ao professor é a capacidade de criar mecanismos de diferenciação para auxílio aos alunos com dificuldade.

A propósito, fazer com os aprendizes se envolvam em seu próprio aprendizado requer que o professor desenvolva estratégias no sentido de “[...] criar, intensificar e diversificar o desejo de aprender; favorecer ou reforçar a decisão de aprender” (PERRENOUD, 2000, p. 70).

Ademais, Perrenoud (2000) elenca competências necessárias ao professor, importantíssimas para o estudo do meio ambiente. Mesmo que as outras habilidades não se apresentem de forma diferente, o trabalho em equipe, a participação na administração da escola, o envolvimento dos pais e o uso de novas tecnologias são primordiais, senão vejamos: o trabalho em equipe, pelo fato de o estudo do meio ambiente ocorrer de forma multi e interdisciplinar; a participação da administração, no que alude ao estudo do meio ambiente, no

exemplo de cuidado ambiental que pode ser desenvolvido no próprio espaço escolar; o envolvimento dos pais e da comunidade no entorno da escola, pois o estudo ambiental só terá validade se disseminado e vivenciado dentro e fora da escola; além do uso de novas tecnologias que oportunizam a aproximação das experiências com as soluções de problemas, dando ao estudo ambiental a sua amplitude de mundo.

Essas aptidões quando adquiridas pelos professores e empregadas em sua prática, facultam aos aprendizes entender o meio onde estão inseridos e buscar soluções aos problemas ambientais que os cercam, logo, “as intenções de formação confundem-se com as exigências da vida cotidiana” (PERRENOUD, 2000, p. 147).

Para Morin (2011), no que se refere à educação do futuro, que diz muito em relação à EA, pois para que haja respeito ao meio ambiente, faz-se necessária a formação integral do ser humano, que deve ocorrer de forma sistematizada, precipuamente nos espaços formais, embora não se anule a relevância da educação informal, visto que

O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro (MORIN, 2011, p. 104).

Então, a EA não pode prescindir de uma formação inicial de professores que possa atender às demandas do contexto atual. Diante dessa exigência, é oportuno retomar a discussão acerca do paradigma da complexidade proposto por Behrens (2008), em superação ao modelo emergente, alterando a lógica epistemológica de concepção do mundo que fundamenta a formação de professores. Diante desse cenário, a autora assente que “a aprendizagem passa a ter foco na visão complexa do universo e na educação para a vida” (BEHRENS, 2008, p. 14).

A formação ambiental, no âmbito da formação de professores, objeto deste estudo, requer alguns procedimentos, a saber: a superação do paradigma conservador, baseado na reprodução e memorização do conhecimento, renunciando a visão estanque e reducionista de conviver com o universo; aceitar o questionamento intermitente dos problemas e de suas possíveis soluções; reconhecer que a visão unilateral/unidimensional da ciência tradicional não dá conta da realidade complexa; e reconhecer que a realidade apresenta várias dimensões compostas de redes de relações, de acordo com Behrens (2008).

Em conformidade com Morin (2011), podemos enumerar algumas consequências para a docência, com base no paradigma da complexidade: a exigência de uma formação inicial holística, no sentido de integral e sistêmica (integrada e inter-relacionada), que possibilite uma prática docente em que o saber não seja fragmentado, superando a linearidade do currículo para a proposição de currículos integradores e de metodologias ativas, capazes de estimular a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico.

Esse currículo é, pois, requisito para a formação de indivíduos indignados e inconformados com as injustiças sociais, éticas, com autonomia pessoal e intelectual, que possam contribuir com a transformação da realidade, a partir de novas leituras do real e a proposição de novas formas de ação, atitudes e valores (BEHRENS, 2008).

Para Carvalho (2011, p. 54), a proposta pedagógica da EA “[...] tem buscado construir uma perspectiva interdisciplinar para compreender as questões que afetam as relações entre os grupos humanos e seu ambiente e intervir nelas acionando diversas áreas do conhecimento e diferentes saberes”. Nessa perspectiva, a proposta pedagógica da EA recomenda a superação da fragmentação do conhecimento organizado em disciplinas compartimentalizadas no contexto escolar, acarretando mudanças de base nas concepções e práticas pedagógicas.

Isso posto, uma proposta pedagógica interdisciplinar de conhecimento,

[...] muito mais do que apenas prover conteúdos e informações, gera processos de formação do sujeito humano, instituindo novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo em que vivemos (CARVALHO, 2011, p. 69).

Tendo isso em vista, para o cumprimento do objetivo principal da EA – de que os cidadãos possam assumir uma postura cidadã – que se revela em sua atitude em frente ao meio ambiente, a formação de professores não deve se restringir à aprendizagem de conteúdos e à sua reprodução, mas consistir em uma prática transformadora da condição humana que suscite a formação de indivíduos “[...] capazes de compreender o mundo e agir nele de forma crítica” (CARVALHO, 2011, p. 75).

Em concordância com a supracitada autora, para compreender o mundo, é necessário ser capaz de desvelar as relações, os conflitos de interesse e os problemas existentes e, diante do diagnóstico das questões ambientais, exercer a sua cidadania ambiental.

Corroborando esse pensamento, Pimenta (2001, p. 61) diz que “a essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem”, ou seja, é o conhecimento mobilizado para

garantir que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar. Envolve, portanto, o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção fundamentada teoricamente para que a realidade seja transformada, enquanto determinada por uma realidade histórico-social. Destarte, para cumprir essa finalidade na mediação pedagógica, a formação não deve ser reducionista, mas ampla.

A atividade docente sistemática e científica deve apropriar-se (conhecer) de seu objeto e estabelecer finalidades (ensinar e aprender) de modo intencional, não casuístico. Nesse ensejo, o professor deve ensinar, como afirma a autora, mas para isso, precisa apoderar-se do conhecimento do objeto e das metodologias para que possa mediar a aprendizagem.

Uma vez que se concebe a exigência de formação na educação básica da dimensão ambiental, por conseguinte, atesta-se a necessidade de formação de professores para que, de forma intencional e sistemática, possam atender à demanda formativa cidadã requerida pela escola básica. Logo, é oportuno que haja amplo conhecimento das questões ambientais nos cursos de graduação, assim como nos cursos de licenciatura, de forma que, no exercício da profissão docente, os egressos possam corresponder às necessidades formativas da sociedade contemporânea.

Sabemos que ainda é desafiadora a formação docente no Brasil, no sentido de tornar possível aos professores tornarem-se educadores ambientais com uma leitura crítica da realidade. Na concepção dos teóricos e,

considerando o contexto social cada dia mais complexo e em permanente mutação do mundo contemporâneo, hoje marcado nas escolas brasileiras pela inclusão de grandes massas de alunos nos vários níveis de escolaridade, a necessidade de promover mudanças no modelo de formação de professores é cada vez mais justificada não apenas do ponto de vista dos avanços alcançados pelas teorias educacionais, como principalmente pela consciência de que será pela melhoria das condições educacionais de seu povo que o país responderá aos desafios que se lhe impõe o desenvolvimento mais equilibrado e sustentável da nação (SCHEIBE; BAZZO, 2013, p. 21).

O desenvolvimento equilibrado e sustentável da nação brasileira passa, necessariamente, pela formação de cidadãos conscientes da questão ambiental, requerendo dos professores, como já referido, conhecimentos capazes de fundamentar a sua prática em sala de aula com vistas a uma formação cidadã que se faz urgente.

Conforme Parecer CNE/CP 9/2001, a melhoria da qualificação profissional dos professores depende, também, de políticas que tenham como escopo: o fortalecimento das características acadêmicas e profissionais do corpo docente formador; o estabelecimento de

um sistema nacional de desenvolvimento profissional contínuo para todos os professores do sistema educacional; e o fortalecimento de vínculos entre as instituições formadoras e o sistema educacional, suas escolas e seus professores (BRASIL, 2001).

Trata-se de questões relativas ao desenvolvimento profissional docente que abrangem a dimensão política da formação de professores e de seu exercício profissional. No que concerne à formação de professores voltadas às questões ambientais, tanto a temática deve ser incluída nos currículos dos cursos de graduação, como a própria instituição deve empreender práticas de controle ambiental em função de seu funcionamento, a exemplo de tratamento dos efluentes sanitários e dos resíduos etc. Com isso, as IES devem favorecer a sustentabilidade ambiental, assim como as escolas e as cidades.

Dessa forma, temos consciência de que somente a adequação dos saberes curriculares propostos nos cursos de graduação em licenciatura, em relação às exigências das diretrizes da PNEA, não é suficiente para formar profissionais capacitados e comprometidos com a disseminação de saberes e práticas sustentáveis ambientalmente. O que a política orienta é que haja formação ampla abrangendo saberes e práticas, possibilitando a vivência com ações transformadoras.

A necessidade de viabilizar, no âmbito das instituições de ensino, práticas educativas que levem à criação de consciência e comportamentos socioambientais na sociedade contemporânea, tendo em vista a preservação ambiental do espaço em que habitamos, é desafiadora, como afirma Silva (2011), pois mesmo os conceitos estando em construção teórica, parte do professor, enquanto um formador de opinião, fomentar o questionamento desses conceitos. Contudo, é válido considerar que a prática pedagógica da EA na cotidianidade escolar constitui um enorme desafio, porquanto não existe ainda uma conceituação perfeitamente delimitada e consensual para a EA.

Carvalho (2001, p. 82), em sua tese de doutorado, tratando da invenção do sujeito ecológico, patenteia a necessidade de uma aprendizagem processual, significativa, reflexiva e crítica, incluindo o conhecimento proveniente da interação do sujeito com o mundo, em um ato dialógico que exige a compreensão das relações entre “a natureza e o mundo humano”.

Atualmente, no que alude à forma como está sendo conduzida a EA, compreendemos que não trará a formação de um senso crítico, daí porque somente sairemos do caminho, de fato, que reduz o entendimento da EA às práticas de reutilização de resíduos, para pensar por que temos de consumir tanto, quando as IES investirem na formação do sujeito ecológico, como afirma Carvalho (2001). Lembrando que a educação que serve para educar professores

e alunos, segundo Paulo Freire (1997), é aquela capaz de gerar segurança, competência profissional, generosidade, comprometimento, intervenção no mundo e tomada consciente de decisão.

Mas como trabalhar a EA nas escolas brasileiras, incorporando-a ao Projeto Político-Pedagógico (PPP)? Assimilamos que a resposta ao questionamento proposto passa, necessariamente, pela formação de professores, seja inicial ou continuada, reforçando nos currículos dos cursos de licenciatura o conteúdo pedagógico e, principalmente, político da EA, ampliando a compreensão das questões ambientais com a inclusão de saberes e práticas que formem o sujeito na perspectiva ecológica, visando à transformação das relações estabelecidas entre homem e natureza.

Muitos professores se veem na condição de terem de formar cidadãos, e partilham um sentimento de despreparo para lidar com os desafios e as exigências inerentes à formação ambiental, não dispendo de conteúdo que, segundo Zabala (2010), podem ser conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais.

Os professores precisam dominar conteúdos relacionados aos conceitos e princípios da temática ambiental, fugindo do senso comum, quando podem decifrar e relacionar a causa-efeito.

Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação (ZABALA, 2010, p. 42).

Deve-se, pois, entender a dimensão e conhecer fatos relacionados à temática, ou seja, absorção de “conteúdos factuais: o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares” (ZABALA, 2010, p. 41). Outros conteúdos indispensáveis na formação de professores, quando tratamos de EA, são os conteúdos atitudinais e procedimentais, onde os primeiros “englobam valores, normas e atitudes”, e os segundos correspondem a “um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo” (ZABALA, 2010, p. 43).

Os conteúdos atitudinais e procedimentais relacionam-se ao ensinar fazendo ou demonstrando. Logo, a formação ambiental também passa pela dimensão pedagógica da prática, pela vivência de situações que possam construir valores, articular teoria e prática, e produzir conhecimentos.

No entendimento de Tardif (2014, p. 232), os saberes docentes “[...] não são somente representações cognitivas, mas possuem também dimensões afetivas, normativas e existenciais”. Sendo assim, embora seja fundamental o conhecimento específico das questões ambientais, proposto no currículo dos cursos de formação de professores, estes passam a ser significados pela prática pessoal, profissional ou institucional, em que no cotidiano, dentro e fora da instituição formadora, tais saberes se estabelecem, na medida em que desenvolvem a ação educativa.

Dessa forma, nas próximas seções, propomo-nos a enveredar pelo contexto empírico desse caminho investigativo que almejamos percorrer, a fim de compreender, no contexto do ensino superior, a formação ambiental de professores para a educação básica, tendo como parâmetro as necessidades de formação do cidadão para o século XXI, que deve abranger saberes e práticas capazes de desencadear uma rede de interações e trocas cognitivas e socioculturais, informações, conhecimentos, experiências, posicionamentos e atitudes que criam possibilidade, no âmbito pessoal e profissional, de engajamento na defesa do meio ambiente social, biológico e ecológico.



3 O CAMINHO TRILHADO NA INVESTIGAÇÃO

3 O CAMINHO TRILHADO NA INVESTIGAÇÃO

[...] quando o pesquisador iniciante defronta-se com o dilema da pesquisa, é prisioneiro do desejo de ir além, de criar, de inovar, de caminhar em direção ao que ainda não é. Porém, como ainda não sabe quem é, fica impedido de transgredir seus próprios limites (FAZENDA, 2012, p. 11).

Assumimos a condição de pesquisador iniciante aflorando o desejo de ir além do senso comum, com vistas à produção de conhecimento acerca de uma temática que nos acompanha ao longo de nossa trajetória profissional. Nessa lógica, ao longo do caminho trilhado na presente investigação, estamos descobrindo quem somos, a fim de transgredir nossos próprios limites.

Com a certeza das incertezas dos iniciantes, partimos, na presente seção, para a descrição da trajetória metodológica desta pesquisa, pautada em uma reflexão sobre a formação de professores para a EA nos cursos de formação inicial (licenciatura). Nesse ensejo, em busca de respostas ao problema investigado, é essencial revelar o itinerário metodológico percorrido para o alcance dos objetivos traçados.

Investigar fenômenos em ambientes sociais não constitui tarefa fácil. Em consonância com Richardson (2009), a pesquisa pode ser caracterizada como uma tentativa de compreensão detalhada dos significados e das características situacionais apresentadas pelos sujeitos. Para esta investigação, a pesquisa qualitativa apresentou-se como a mais adequada ao estudo, uma vez que não se detém à mera mensuração quantitativa dos resultados obtidos, mas objetiva a análise, descrição e compreensão do fenômeno com riqueza de detalhes.

Com esse intuito, caracterizamos a pesquisa com de abordagem qualitativa, enquanto “processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (OLIVEIRA, 2010, p. 37).

Para Ghedin e Franco (2011), na abordagem qualitativa, os dados empíricos coletados, a análise possibilita compreender o refinamento crítico, contextualizado, com a identificação e diferenciação de aspectos revelados nos dados empíricos coletados. Nesse sentido, os pesquisadores que optam pela abordagem qualitativa estabelecem

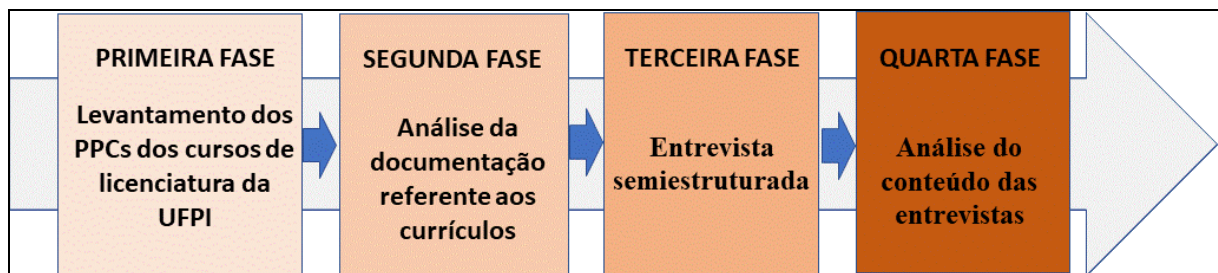
[...] estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os

investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra (BOGDAN; BLIKLEN, 1994, p. 51).

Ressaltamos a presença, no desenvolvimento desta pesquisa, de respeito ao ponto de vista dos participantes e ao diálogo, tendo em vista a produção de conhecimento em torno do objeto de estudo que elegemos para a investigação.

Na visão de Gil (2002), no planejamento de uma pesquisa, devem ser considerados os mais variados aspectos relativos ao fato estudado. No caso da pesquisa em questão, envolveu quatro fases: 1ª fase – levantamento dos projetos políticos dos cursos de licenciatura da UFPI, Campus Ministro Petrônio Portella; 2ª fase – análise da documentação referente aos currículos; 3ª fase – entrevista semiestruturada com os professores dos cursos de licenciatura que ministram disciplinas voltadas à temática ambiental e atenderam aos critérios de inclusão da pesquisa; 4ª fase – análise do conteúdo das entrevistas com base nas técnicas de análise de conteúdo de Bardin (2009).

Figura 2 – Fases da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

Na primeira e na segunda fase do estudo, empreendemos uma análise documental que, conforme Gil (2002, p. 45), “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. No nosso caso, trata-se dos PPC de licenciatura da UFPI/CMPP.

A propósito, o referido autor expõe uma série de vantagens quanto à pesquisa documental, a saber:

[...] os documentos constituem fonte rica e estável de dados. [...] o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. [...] não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato (GIL, 2002, p. 46).

Ancorados nesses processos de pesquisa, intentamos absorver aspectos da realidade educacional com o escopo de investigar a formação ambiental proporcionada pelos cursos de

licenciatura, visto que a abordagem qualitativa tem como foco “compreender e aprofundar os fenômenos que são explorados a partir da perspectiva dos participantes em um ambiente natural e em relação com o contexto” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 376).

Assim, munidos dessa intencionalidade, na sequência, apresentamos o campo de pesquisa (UFPI – CMPP, em Teresina-PI); definimos os documentos que subsidiaram o estudo (PPC de Licenciatura da UFPI/CMPP); identificamos o perfil dos interlocutores (professores dos Cursos de Licenciatura da UFPI/CMPP), por meio de um questionário e o dispositivo de produção dos dados referentes ao objeto de estudo – entrevista semiestruturada, onde foram oferecidos os seguintes questionamentos: Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica? Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra? Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação? Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores? Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais? Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais? Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

A entrevista foi realizada com os professores, cujos dados resultantes dessa foram analisados e fazem parte do presente relatório; além de apresentar a forma de organização dos dados e da técnica utilizada para a sua análise, qual seja a análise de conteúdo, conforme Bardin (2009), como descrito a seguir.

3.1 *Lócus* e interlocutores da pesquisa

Como contexto de investigação empírica, optamos pelo espaço da UFPI/CMPP, *lócus* de referência na formação de professores para a educação básica no Estado do Piauí. A opção pela instituição deve-se ao fato de ser reputada como padrão e de ofertar o maior quantitativo de Cursos de Licenciatura no Estado do Piauí, dentre as instituições públicas de ensino superior.

A UFPI é uma IFES sediada na cidade de Teresina – Estado do Piauí, com *campi* nas cidades de Parnaíba, Picos, Floriano e Bom Jesus. A instituição é mantida pela Fundação

Universidade Federal do Piauí (UFPI), criada pela Lei nº 5.528, de 12/11/1968, e financiada com recursos do governo federal (UFPI, 2015).

A UFPI foi instalada em 1 de março de 1971, a partir da fusão de algumas faculdades isoladas que existiam no Estado, como a Faculdade de Direito, Faculdade Católica de Filosofia, Faculdade de Odontologia, Faculdade de Administração (Parnaíba) e Faculdade de Medicina.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019 da UFPI, sua missão é

propiciar a elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico adequado ao saber contemporâneo e à realidade social, formando recursos que contribuam para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural local, regional e nacional (UFPI, 2015, p. 176).

A universidade tem como objetivo cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado. Compete à UFPI, de acordo com o capítulo I de seu estatuto:

- a) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- b) formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- c) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento e do meio em que vive;
- d) promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicação ou de outras formas de comunicação;
- e) suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- f) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- g) promover extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (UFPI, 2015, p. 24).

Em cumprimento ao proposto como IES, a UFPI oferece à comunidade piauiense 107 (cento e sete) cursos de graduação presenciais, conforme o PDI da instituição (UFPI, 2015).

Para esta investigação, coadunando o objeto de estudo, no âmbito do CMPP, em Teresina, optamos por analisar o PPC de Licenciatura (currículos), designados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Distribuição dos cursos de formação de professores (Licenciatura) da UFPI/CMPP, por centro de Ensino

UFPI/CMPP CENTRO DE ENSINO	CURSO DE LICENCIATURA
Centro de Ciências da Educação (CCE)	Artes Visuais
	Educação do Campo
	Música
	Pedagogia
Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL)	Ciências Sociais
	Filosofia
	Geografia
	História
	Letras – Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa
	Letras – Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)
	Letras – Língua Portuguesa e Francesa, e respectivas Literaturas
Letras – Língua Inglesa e Literatura Inglesa	
Centro de Ciências da Natureza (CCN)	Ciências Biológicas
	Ciências da Natureza
	Física
	Matemática
	Química
Centro de Ciências da Saúde (CCS)	Educação Física

Fonte: dados da pesquisa (2019).

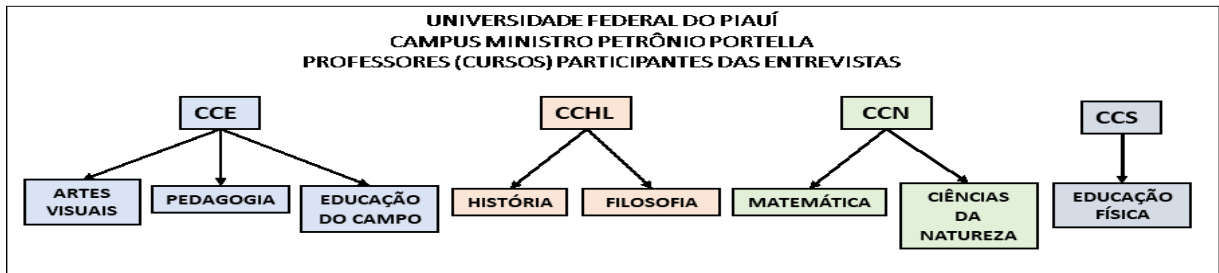
Optamos por analisar os 18 (dezoito) cursos de graduação (Licenciatura) da UFPI/CMPP para obtenção de uma amostragem significativa e pela facilidade de acesso aos PPCs dos cursos a serem examinados. Os resultados obtidos a partir desses PPCs podem servir de referência para os demais cursos de outros campus da IES em questão.

Além de perscrutar os currículos dos cursos de graduação (licenciatura), coletamos dados, por meio de um questionário, visando a traçar o perfil dos participantes, então realizamos uma entrevista semiestruturada com os professores selecionados para a investigação, ou seja, docentes dos referidos cursos que atenderam aos critérios de inclusão da pesquisa: o primeiro é ser professor de um curso de licenciatura da UFPI/CMPP e ter disponibilidade para participar voluntariamente da pesquisa; o segundo é que seja professor de uma disciplina que tenha em sua ementa a temática ambiental; o terceiro atendia à questão da representatividade de professores de diferentes centros.

Dessa forma, participaram do estudo oito professores de cursos de licenciatura da UFPI/CMPP, cujos dados referentes ao objeto foram coletados por meio de entrevistas. Foram escolhidos de forma aleatória, tendo como parâmetro os critérios explicitados anteriormente, distribuídos por centro de ensino. Portanto, participaram oito professores dos cursos de

licenciatura, representativos dos centros de ensino que formam o CMPP, sendo: três do CCE; dois do CCN; dois do CCHL; e um do CCS. Os convidados, no momento da adesão voluntária ao estudo, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e foram informados, quando de sua assinatura, sobre os objetivos da pesquisa e que poderiam desistir a qualquer tempo desta participação.

Figura 3 – Professores (cursos) participantes da entrevista, por centro



Fonte: elaborado pelo pesquisador, a partir dos dados empíricos do estudo (2019).

A cada participante foi concedida a possibilidade de escolha de pseudônimo relacionado ao nome de árvores: *Angico*, *Aroeira*, *Cedro*, *Ipê*, *Pau-Brasil*, *Pinheiro*, *Sucupira*, *Jatobá*. Como o objeto de estudo relaciona-se à EA na formação inicial de professores, preferimos termos relacionados à natureza e à própria vida, daí porque os pseudônimos escolhidos correspondem a nomes de árvores que compõem a flora brasileira, para preservar a identidade dos participantes do estudo.

Inicialmente, distribuímos um questionário entre os professores participantes, com vistas a traçar o seu perfil e, em seguida, eles foram entrevistados individualmente, mediante uma entrevista semiestruturada, direcionada ao objeto de estudo, tratando de aspectos alusivos ao desenvolvimento do currículo e aos conhecimentos de EA, no âmbito dos cursos de licenciatura do CMPP/UFPI, atendendo aos princípios e objetivos fundamentais requeridos pela legislação pertinente.

Apresentamos os dados do questionário, que foram organizados no Quadro 2, abaixo.

Quadro 2 – Perfil dos participantes do estudo

Pseudônimo	Gênero	Idade	Formação Profissional	Tempo de Docência Lic. UFPI	Disciplinas que ministra no curso
<i>Angico</i>	M	Acima de 50 anos	Licenciatura Educação Física	26 a 35 anos	Higiene, Saúde e Meio Ambiente Biomecânica Seminário de Pesquisa
<i>Aroeira</i>	M	40 a 50 anos	Licenciatura Filosofia	15 a 25 anos	Ética e Educação Filosofia da Educação Epistemologia, Ética e Pedagogia

<i>Pau-Brasil</i>	M	30 a 40 anos	Licenciatura Matemática	15 a 25 anos	História da Matemática Análise I Equação Diferencial Ordinárias Cálculo I Álgebra Linear
<i>Ipê</i>	F	40 a 50 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas	4 a 6 anos	Ecologia Educação Ambiental Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável Estágio Supervisionado TCC
<i>Cedro</i>	M	Acima de 50 anos	Licenciatura Arte Educação	26 a 35 anos	Arte e Meio Ambiente Fotografia Arte e Educação
<i>Pinheiro</i>	M	40 a 50 anos	Licenciatura Filosofia	4 a 6 anos	Antropologia Filosófica Filosofia Política Ética História da Filosofia Contemporânea II Filosofia e Meio Ambiente
<i>Jatobá</i>	F	40 a 50 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas	4 a 6 anos	Educação Ambiental Impacto Ambiental Instrumentação p/ o Ensino da Ciência II
<i>Sucupira</i>	M	Acima de 50 anos	Licenciatura em História	26 a 35 anos	História do Brasil República História e Meio Ambiente Trabalho de Conclusão de Curso História do Piauí

Fonte: dados da pesquisa (2019).

Notamos que, no universo de oito entrevistados, apenas dois são do gênero feminino. Portanto, podemos afirmar que, predominantemente, são professores do sexo masculino que ministram as disciplinas com a temática ambiental no âmbito da UFPI, nos cursos investigados.

Pela análise do Quadro 2, concebemos que os profissionais responsáveis pelas disciplinas relativas à temática ambiental, nos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP, possuem formação diversas, com predominância de formação em Filosofia e em Ciências Biológicas (licenciatura), sendo: dois professores com formação em Licenciatura em Filosofia e dois com formação Licenciatura em Ciências Biológicas. Os demais têm formações diversas: História, Matemática, Educação física e Artes Visuais, respectivamente.

Quanto à idade, observamos que o professor *Pau-Brasil* tem a menor faixa etária, 30 a 40 anos; os demais estão na faixa etária de 40 a 50 anos (quatro professores) ou acima de 50 anos de idade (três professores). Porém, o tempo de docência na UFPI não está relacionado diretamente à idade, pois embora os professores com maior idade contém, ainda, com o maior tempo de docência, os três professores com mais de 50 anos possuem de 26 a 35 anos de docência na UFPI, enquanto os de faixa etária de 40 a 50 anos declararam ter somente 4 a 6

anos de docência na instituição, excetuando-se apenas o professor *Aroeira* que, está na faixa etária de 40 a 50 anos, e o Professor Pau Brasil, com faixa etária de 30 a 40 anos, que declararam possuir de 15 a 25 anos de docência na UFPI.

As disciplinas que segundo os PPC dos cursos atendem à temática ambiental e que estão listadas no Quadro 2, são as seguintes:

- Professor *Angico* – Curso: Educação Física – Disciplinas: Física, Higiene, Saúde e Meio Ambiente;
- Professor *Aroeira* – Curso: Pedagogia – Disciplinas: Ética e Educação, Filosofia da Educação;
- Professor *Pau-Brasil* – Curso: Matemática – Disciplina: História da Matemática;
- Professor *Ipê* – Curso: Educação do Campo – Disciplinas: Ecologia, Educação Ambiental, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável;
- Professor *Cedro* – Curso: Artes Visuais – Disciplinas: Arte e Meio Ambiente;
- Professor *Pinheiro* – Curso: Filosofia – Disciplinas: Filosofia e Meio Ambiente.
- Professor *Jatobá* – Curso: Ciências da Natureza – Disciplinas: Educação Ambiental, Impacto Ambiental;
- Professor *Sucupira* – Curso: História – Disciplinas: História e Meio Ambiente.

O Quadro 3 apresenta os conhecimentos relativos à EA na formação inicial e continuada dos professores participantes do estudo, como segue.

Quadro 3 – EA na formação inicial e continuada dos professores dos Cursos de Licenciatura do CMPP/UFPI

Pseudônimo	Considerando a temática EA	
	FORMAÇÃO INICIAL	FORMAÇÃO CONTINUADA
<i>Angico</i>	Não teve	Não teve
<i>Aroeira</i>	Na minha época de graduação ainda não estava definido no currículo a Educação Ambiental	Não. Meu contato com a questão ambiental se deu quando cursei um ano de Bacharel em Ciência Biológicas
<i>Pau-Brasil</i>	Não tive conteúdo abordado	Não tive conteúdo trabalhado
<i>Ipê</i>	História da Educação Ambiental Oficinas de reciclagem	Projetos de Educação Ambiental
<i>Cedro</i>	Não teve	Não teve
<i>Pinheiro</i>	Não	Não
<i>Jatobá</i>	Educação Ambiental Conservação da Natureza Bio Conservação	Mestrado em Educação: Educação Ambiental Doutorado em ciências: Educação Ambiental
<i>Sucupira</i>	Não	Não

Fonte: dados da pesquisa (2019).

Percebemos que dos oito professores que ministram disciplinas sobre a temática ambiental em seus respectivos cursos de formação inicial e continuada, somente dois têm formação ambiental, tanto na formação inicial quanto na continuada.

3.2 Dispositivos para produção dos dados

Consoante anunciado, como instrumento para produção de dados, quanto ao objeto de estudo, A os PPC de Licenciatura e a entrevista, além de questionário para traçar o perfil dos participantes. Dessa forma, a coleta de dados da pesquisa foi iniciada com a análise dos documentos relativos aos currículos (PPC) dos cursos de licenciatura, com base na proposta do PNEA.

Seguindo Gil (2002), estabelecemos como etapas do estudo para tratamento das fontes documentais: identificação dos PPC de licenciatura da IES; elaboração do plano de análise; leitura do material; organização lógica dos dados; e redação do texto.

Para a organização dos dados, empregamos o instrumento *Matriz Paradigmática*, com base nas ideias de Gamboa (2015), tendo em vista a organização dos diversos conhecimentos extraídos dos PPC dos cursos, a serem analisados, representando um quadro geral da organização das informações importantes para a análise a que nos propomos nesta investigação.

A “matriz paradigmática”, como é denominado o instrumento que construímos, supõe o conceito de paradigma, entendendo este como uma lógica reconstituída ou maneira de organizar os diversos recursos utilizados no ato da produção de conhecimentos. Por isso, consideramos que a unidade básica da análise paradigmática corresponde à lógica de um processo de produção de conhecimentos presente em todo processo de investigação científica (GAMBOA, 2015, p. 75).

Além da análise documental, ancorada na matriz paradigmática inspirada em Gamboa (2015), onde analisaremos as propostas formativas dos diversos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP, adotamos como dispositivos para a produção dos dados o questionário e a entrevista semiestruturada. Os dados reunidos a partir do questionário serviram para traçar o perfil dos participantes do estudo, referente a sexo, idade, formação acadêmica, tempo de docência no curso, disciplinas que ministram, tempo de magistério, além de duas questões abertas, relativas à formação ambiental.

Conforme Vieira (2009, p. 15), “questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema” e podem, quando bem elaborados, produzir informações valiosas, apresentar dados tanto quantitativos como qualitativos, e questões de dois tipos: abertas ou fechadas. Estas oferecem ao respondente alternativas para a sua escolha, enquanto aquelas permitem que os participantes produzam a sua resposta com suas próprias palavras.

No estudo em epígrafe, utilizamos questões fechadas, para informações referentes ao perfil, disponibilizando alternativas para escolha, e duas questões abertas, relativas à presença da questão ambiental na formação inicial e continuada dos professores.

A análise dos PPCs e os dados das entrevistas constituíram o *corpus* da pesquisa, que adiante será apresentado de forma organizada em categorias. A entrevista é um tipo de dispositivo que possibilita o estreitamento das relações entre os sujeitos participantes e o pesquisador, sendo empregado um roteiro em forma de tópicos semiestruturados para todos os entrevistados, baseado em Oliveira (2010).

Adotamos a entrevista semiestruturada, em razão de sua viabilidade ao tratar de temas complexos, como saberes e práticas na formação de professores para a educação básica, permitindo captar dados relevantes para o estudo acerca da formação ambiental dos professores (MARCONI; LAKATOS, 2001). Vale salientar que para início da realização do estudo, submetemos o projeto ao Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da UFPI, sendo aprovado mediante o Parecer Consubstanciado nº 2.975.83, de 22 de outubro de 2018, cujo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) do projeto de pesquisa corresponde à identificação nº 00846118.5.0000.5214.

A entrevista foi previamente agendada e realizada a partir de um roteiro semiestruturado, com questões abertas, lembrando e afirmando sempre os objetivos propostos pelo estudo. Na coleta de dados, trilhamos os caminhos propostos por Marconi e Lakatos (2001), que propuseram quatro fases para que a entrevista pudesse alcançar os seus objetivos, e que as informações fossem válidas e pertinentes ao objeto de estudo.

Desse modo, para dar início à entrevista, buscamos um contato inicial com os participantes visando a uma primeira aproximação e ao estabelecimento de um clima de confiança. Nesse momento, apresentamos o tema e os objetivos do estudo, e solicitamos a participação deles no estudo, encerrando a primeira fase.

Na segunda fase, após o aceite, solicitamos a assinatura, pelos participantes, do TCLE e, em seguida, iniciamos as entrevistas, o que possibilitou a produção da terceira fase, isto é, a

entrevista propriamente dita, que ocorreu primando por um ambiente calmo e silencioso, onde o sujeito tenha a oportunidade de se expressar com tranquilidade, sem qualquer tipo de constrangimento e ambos, pesquisador e participantes, estivessem à vontade para usufruir ao máximo da interação. Após responderem ao questionário sobre o seu perfil, na sequência, requisitamos permissão para a gravação de áudio com o uso do celular e, após acordado, foram realizadas entrevistas, com o registro das respostas em áudio.

Na quarta fase, as respostas ao questionário foram organizadas em arquivo único e as entrevistas, transcritas e, posteriormente, organizadas, a fim de possibilitar a análise. Em resumo, os dados reunidos por meio da análise dos PPCs, do questionário e das entrevistas constituíram o *corpus* da pesquisa. Os dados coletados no questionário foram utilizados para a descrição do perfil dos participantes, enquanto os dos PPCs, para a descrição da proposta do curso, tendo como referência para análise a legislação ambiental relativa à formação de professores, e os das entrevistas foram organizados em categorias e interpretados à luz da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009), descrita na subseção a seguir.

3.3 Organização e análise dos dados

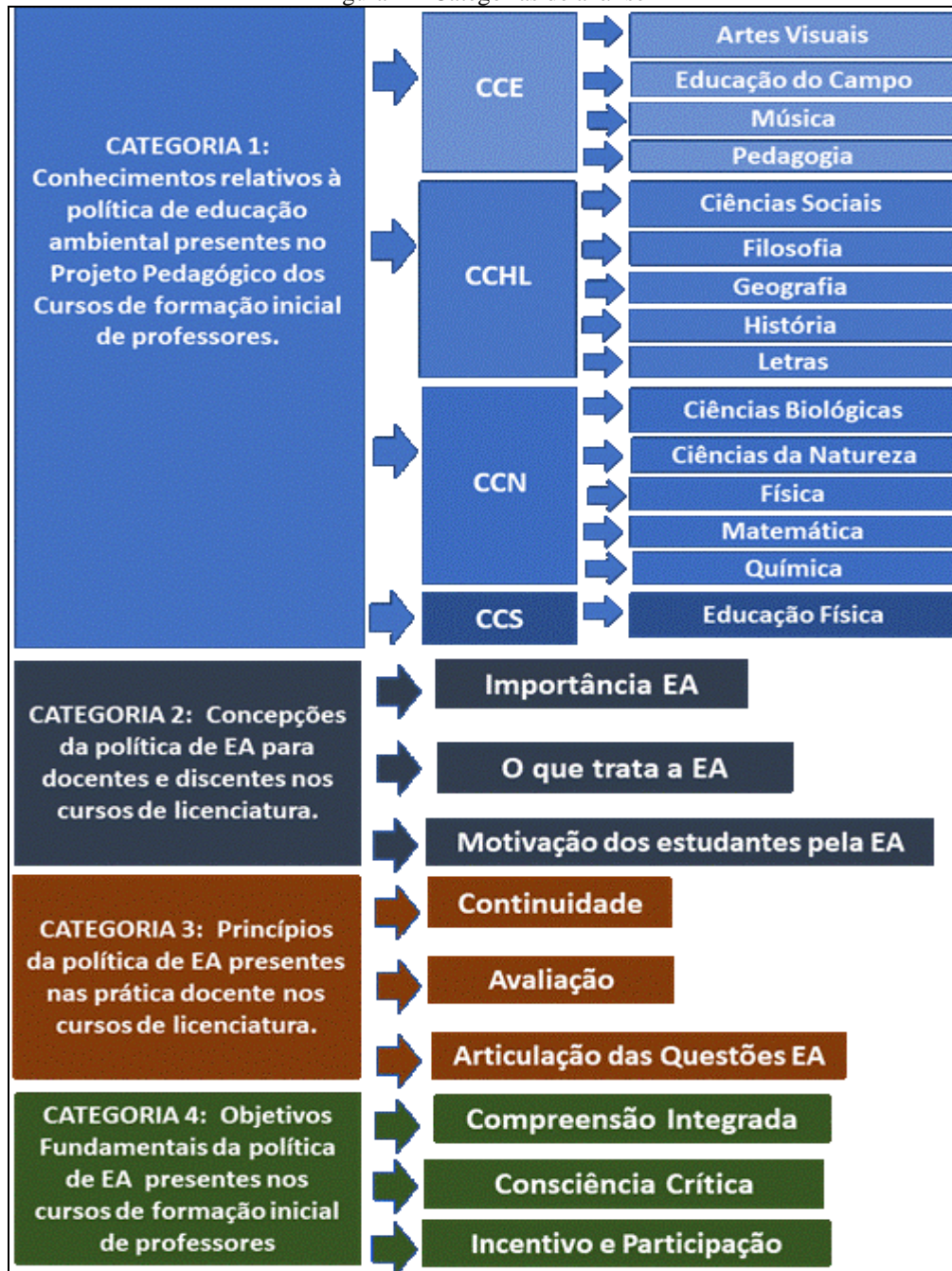
Os dados coletados foram organizados em categorias, onde os relativos à análise dos PPC das licenciaturas constituem a primeira categoria empírica de análise; já os coletados nas entrevistas estão organizados em outras três categorias, a saber: categorias 2, 3 e 4. Por sua vez, cada categoria foi subdividida em três subcategorias, conforme ilustrado na Figura 4 (Categorias de análise).

As categorias e subcategorias foram analisadas com base na técnica de Análise de Conteúdo, de Bardin (2009), que orienta para a categorização dos dados depois de identificadas as unidades de registro e unidades de contexto, agrupando as unidades de análise em categorias. Para a supracitada autora, a categorização é

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2009, p. 117).

A categorização consiste na passagem de dados brutos para dados organizados, seguindo uma ordem de agrupamento determinada por aquilo que há de comum. Pode ser feita por analogia ou semelhança, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo. As categorias definidas a partir de dados brutos são denominadas *categorias empíricas*, ou seja, são aquelas resultantes da produção de dados na realidade investigada.

Figura 4 – Categorias de análise



Fonte: elaborado pelo pesquisador, a partir de dados empíricos do estudo (2019).

Essa classificação tem por base Oliveira (2010), que apresenta dois tipos de categorias: teóricas e empíricas. As categorias teóricas dizem respeito às leituras comuns ao tema central da pesquisa, que são convergentes à temática do estudo. Já a categoria empírica é específica e emerge dos dados coletados na realidade empírica. Finalmente, a unidade de análise corresponde à sistematização dos dados obtidos por meio dos instrumentais da pesquisa para facilitar o processo de análise.

Uma boa categoria possui algumas qualidades, em conformidade com Bardin (2009), como, por exemplo, de exclusão mútua, pelo fato de que cada elemento se identifica apenas em uma categoria, ou seja, há a presença de elementos homogêneos nas categorias, e um único princípio de classificação governa a organização dos dados. Deve, ainda, quanto às qualidades, seguir a regra da pertinência, segundo a qual as categorias devem refletir os objetivos da investigação, além de objetividade e fidelidade, que submetem as partes de um mesmo material em uma categoria a um único modo de categorização. Por fim, a produtividade como qualidade de uma categoria, que advém do fato de que um conjunto de categorias produz resultados fecundos.

A escolha da categorização como instrumento de organização dos dados empíricos resultantes da entrevista justifica-se por permitir condensar de maneira eficiente uma representação confiável dos dados brutos, possibilitando conhecer os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, que não seriam facilmente perceptíveis nos dados empíricos, ou seja, como meio de se apreender os sentidos das falas dos participantes.

Com a identificação e definição das categorias e suas respectivas unidades de registro, foram descritas as características dos textos. Para cada uma das categorias, foi produzido um texto-síntese onde é expresso o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise. Os recortes dos dados foram constituídos a partir de citações diretas das falas originais, guardando o sentido geral da mensagem.

Depois de organizados em categorias, os dados foram examinados com base na técnica de análise de conteúdo, que consiste em

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Mas [...] o interesse não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados (BARDIN, 2009, p. 38).

Ademais, facilita a análise das comunicações recorrer à sistematização dos procedimentos para deles retirar significados. Assim, no uso da técnica de análise de conteúdo, os métodos são criteriosos e concorrem para desvendar os conteúdos presentes nas respostas dos participantes. Embora a descrição seja parte integrante e indispensável do processo de análise, o interesse não se reduz à mera descrição do conteúdo, mas busca a sua compreensão, tendo como referência os dados empíricos coletados.

A análise de conteúdo permite, pois, múltiplas formas de conduzir o processo investigativo, possibilitando ao pesquisador optar pelo tipo de conteúdo que examinará: manifesto ou latente. De um lado, o pesquisador poderá decidir pelo conteúdo manifesto, restringindo-se ao que é dito, sem buscar os significados ocultos, com vistas à inferência direta sobre o que o sujeito quis dizer, conforme Moraes (1999). Por outro lado, a procura por uma compreensão mais aprofundada de determinado fenômeno social não pode ignorar o conteúdo latente, que permite buscar os significados escondidos nas entrelinhas das mensagens, perceptível antes pelo não dito que pelo dito.

Se na fase de organização dos dados, a categorização foi indutiva, tomando como ponto de partida os próprios dados empíricos, construindo a partir deles as categorias; na fase seguinte, a análise dos dados foi realizada a partir dos dados organizados em categorias para a compreensão dos fenômenos investigados, tanto do conteúdo manifesto quanto do latente. É importante enfatizar que o uso do conteúdo latente não impediu a utilização do conteúdo manifesto, e vice-versa, na fase de análise dos dados.

A inferência e a interpretação correspondem à parte final da análise de conteúdo e representam o tratamento dos resultados, permitindo condensar e destacar as informações fornecidas para análise. Assim, a finalidade da análise de conteúdo é produzir a inferência (dedução de maneira lógica) de conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre seu meio. A inferência oportunizou a passagem explícita e controlada da descrição à interpretação.

De posse das informações produzidas e definido o quadro teórico que deu sustentação à análise dos dados, partimos para a sua interpretação, correspondente à significação conferida às características dos textos analisados, o que constituiu um passo imprescindível em toda a análise de conteúdo, precipuamente porque são de natureza qualitativa.

No caso deste estudo, a utilização da técnica de análise de conteúdo facultou analisarmos atentamente os dados coletados de modo que a realidade quanto ao problema da formação ambiental de professores promovida pelos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP foi explicada.

Para realizar a análise de conteúdo, conforme Bardin (2009), iniciamos, em uma primeira fase, a organização de dados e informações coletadas na entrevista, instrumentalizando o plano de análise. A princípio, debruçamo-nos sobre o material para leitura, conhecimento e, ainda com o objetivo de definir as categorias da análise e a presença de semelhanças nas falas dos participantes. Na sequência, selecionamos o material que corresponde aos objetivos do estudo, ou seja, nessa fase, elegemos as falas que emitiram as respostas ao problema da pesquisa.

Terminada a primeira análise, seguimos com a exploração dos dados, sendo construídas as categorias para organização dos dados coletados na pesquisa, e na sequência, envidamos a sua interpretação. Nesse contexto, cumprimos o levantamento dos trechos mais significativos apresentados nos dados da entrevista, formando um agrupamento a partir de temas, os quais foram distribuídos em três categorias de análise.

Chizzotti (2010, p. 113), ao discorrer sobre organização de dados, entende que consiste na decomposição de unidades temáticas de um texto para, a partir dessas unidades, estabelecermos as devidas intervenções. Nesse sentido, foram considerados os PPC na pesquisa documental, além de verificadas as recorrências de temas, palavras, ideias nas falas dos professores participantes do estudo, estabelecendo as categorias e suas respectivas subcategorias, ilustradas na Figura 4, cujos dados serão analisados na Seção 4 (quatro) deste relatório.

A partir do estabelecimento de categorias de análise, salientamos aspectos importantes da investigação, tais como os currículos dos cursos de formação inicial de professores do CMPP/UFPI e a identificação dos conhecimentos relativos à política de educação ambiental presentes no PPC de formação inicial de professores.

As entrevistas foram inescusáveis para a compreensão das concepções dos professores participantes e de como os princípios da política de EA são trabalhados na prática docente nos cursos de licenciatura, além da caracterização desses cursos quanto ao atendimento aos objetivos dessa política. Depois de estabelecidas as categorias, iniciamos a fase de análise dos dados, ressaltando que nessa fase, procuramos não perder de vista os objetivos do estudo.



4 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

4 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Deseja-se que os professores reconheçam o potencial transformador do seu trabalho. Só assim, eles e todos os profissionais do saber serão capazes de interagir, tanto no mundo acadêmico, quanto no mundo social. Por isso, propõe-se o engajamento dos cursos de Licenciatura e suas discussões e projetos nas questões de preservação do meio ambiente (SOUZA, 2012, p. 104).

A análise da PNAE nos cursos de formação de professores faz-se pela necessidade de atendimento à legislação, Lei nº 9.795/1999 (BRASIL, 1999), Decreto nº 4.28/2002 (BRASIL, 2002) e DCN (BRASIL, 2015). Não obstante, mais do que a obediência à legislação, existe a premente necessidade de mudar o rumo que estamos tomando quanto às questões ambientais.

Diante dessa realidade, atesta-se a indispensabilidade no fortalecimento de uma consciência crítica que possa promover melhores decisões nas relações do homem com o meio ambiente, que certamente ocorre de forma mais abrangente pelo caminho da educação e pelo seu potencial transformador, como ressaltou Souza (2012).

Por essa razão, iniciamos a análise dos dados pelos PPC de formação de professores (licenciatura) pela importância do engajamento de cada curso para a preservação do meio ambiente, ao promover a formação de pessoas com consciência ambiental. Na sequência, perscrutamos os dados que brotaram das entrevistas, organizados nas categorias.

4.1 A EA e o currículo dos cursos de formação de professores

Compreendemos que, em uma perspectiva crítica e emancipatória, como afirma Souza (2012), a prática docente encerra um potencial transformador. Porém, no campo da EA, a apropriação de saberes necessários à fundamentação de uma prática dessa envergadura perpassa os currículos dos cursos de formação de professores, embora tenhamos consciência de que não são os únicos espaços formadores desse campo de conhecimento.

Assim, a partir do pressuposto de que na formação inicial de professores, os currículos dos cursos de licenciaturas possibilitam a construção de conhecimentos indispensáveis para subsidiar a prática pedagógica dos profissionais da educação, quanto às questões ambientais, nesta seção, averiguamos os PPC da UFPI/CMPP, referendados no marco legal relativo à EA

e à formação docente, além de dados coletados junto aos participantes do estudo: os professores dos cursos de graduação.

Portanto, a formação de professores para a educação básica foi objeto de análise neste espaço, por meio da verificação dos currículos dos cursos de licenciatura, visando a entender qual a proposta de formação dos egressos quanto às questões ambientais ou à sua formação ambiental, bem como descrever os aspectos teórico-metodológicos relativos ao desenvolvimento dos conhecimentos para a formação ambiental nos currículos dos cursos de formação inicial de professores (licenciatura), e compreender como esses conhecimentos relativos à formação ambiental, atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previstos na legislação.

O PPC dos cursos de formação de professores delineia o currículo formal da formação em diversas áreas do conhecimento, a partir do perfil do profissional a ser formado. O currículo, na perspectiva que adotamos no presente estudo, é compreendido como território de disputas (ARROYO, 2011).

O currículo de um curso é o conjunto de conteúdos, atividades, experiências, situações de ensino-aprendizagem, vivenciadas pelo aluno durante a sua formação. Como ratifica Macêdo (2007, p. 24), é “[...] um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes, conhecimento, atividades, competências e valores visando uma ‘dada’ formação”.

É, pois, o produto de escolhas. Portanto, o currículo é assumido como política de formação por seus produtores, criada pela IES, desenvolvida de forma intencional em diversas disciplinas, atividades e estágios, propostos no PPC pelo coletivo acadêmico, de acordo com o perfil profissional proposto. Espera-se que as opções realizadas possam promover uma formação crítico-emancipatória dos egressos, pautada no diálogo, na liberdade e na participação, em uma perspectiva de transformação da condição humana, ou estabelecer uma formação autoritária, centrada nos conteúdos e na sua reprodução, de acordo com a opção política assumida, que se materializa nos conteúdos teóricos-metodológicos indicados para o desenvolvimento do curso.

As opções expressas no PPC de cada uma das licenciaturas são reveladoras da dimensão política dos currículos dos cursos de formação de professores, quanto aos objetivos, aos conteúdos prescritos, à metodologia de ensino ou mesmo às referências propostas.

Então, definimos como primeira categoria *Conhecimentos relativos à política de EA presentes no PPC de formação inicial de professores*.

Os currículos dos cursos de graduação são organizados em um documento denominado PPC, que apresenta o planejamento estrutural e funcional de um curso, e que deve ser operacionalizado para a formação profissional do egresso, correspondendo ao perfil do profissional a ser formado, delineado na proposta.

A proposta dos cursos de licenciatura analisados apresentam os seguintes elementos: o contexto, a justificativa, os objetivos e os compromissos éticos e sociais do curso; o perfil do egresso; as competências e as habilidades a serem desenvolvidas; a estrutura curricular, destacando os conteúdos curriculares, os componentes curriculares e a descrição, quando couber, do trabalho de conclusão de curso, do estágio e das Atividades Complementares (AC); a metodologia a ser adotada para a execução da proposta; a infraestrutura e os recursos humanos necessários; a sistemática de avaliação do ensino-aprendizagem; e, por último, os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico. Esses tópicos serão dispostos na Matriz Paradigmática, conforme já abordado.

Cabe ressaltar que na instituição investigada, a aprovação do projeto pedagógico é realizada por meio de um processo que se inicia no Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cada curso, em seguida segue para discussão e deliberação em outros colegiados, como os departamentos ou chefias de curso, além do Colegiado do Curso e do Centro de Ensino, e após, é direcionado para análise pela Coordenadoria de Currículo (CC) da IES, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), que averigua o atendimento às questões legais e, posteriormente, o encaminha para aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX). Como se trata de uma IES pública federal, a autorização do curso para início de seu funcionamento é de responsabilidade da própria instituição, no caso em análise, da UFPI, que aprova o projeto e a criação do curso por meio de resolução própria.

O MEC, no caso das IFES, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é o órgão responsável pelo reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso, posteriormente, quando solicitado pelas IES, após a criação e implantação de cada curso, a partir da segunda metade de sua integralização.

Sendo o PPC passível de ajustes, sempre que a dinâmica de formação sugerida pelo curso assim o exigir, a proposta deve ser gerada pelo NDE de cada curso – criado internamente pela Resolução nº 278/2011 – CEPEX – devendo o ajuste ser aprovado pelas instâncias envolvidas em sua operacionalização (departamentos, coordenações e chefias de curso), além do colegiado do curso e, em última instância, pelo CEPEX, conforme Resolução nº 177/2012 – CEPEX.

Internamente, portanto, os cursos de graduação da UFPI são normatizados pela Resolução nº 177/12, do CEPEX, que regulamenta as normas de funcionamento dos cursos de graduação, e pela Resolução nº 199/03 – CEPEX, que estabelece as normas gerais do Estágio Curricular Supervisionado de Ensino e institui a sua duração e carga horária.

Para entender como os currículos estão articulados para atendimento das diretrizes da Lei 9795/99 (BRASIL, 1999), com relação ao tema EA, e as DCN (Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002; Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006; e Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015), envidamos uma análise do PPC dos Cursos de Licenciatura da UFPI, que apresentaremos organizados em subseções, de acordo com o centro de ensino ao qual está vinculado no CMPP: CCE, CCN, CCHL ou CCS.

4.1.1 CCE: análise do PPC dos cursos de licenciatura

O CCE conta, atualmente, com quatro cursos de graduação, na modalidade licenciatura: Artes Visuais, Educação do Campo, Música e Pedagogia. Nesta sequência, analisaremos os projetos pedagógicos de cada cursos.

4.1.1.1 PPC de Licenciatura em Artes Visuais – CMPP/UFPI

De acordo com o PPC de Artes Visuais da UFPI/CMPP, em Teresina/PI, o referido curso foi criado em 1977, pela Resolução nº 01/77 – UFPI. Surgiu como Curso de Educação para o Lar e depois como Educação Artística, de curta duração, pela LDB nº 5.692/71, que instituiu no Brasil o Curso de Educação Artística em regime de polivalência, contemplando as diversas linguagens artísticas (UFPI, 2014).

O PPC do Curso de Artes Visuais registra que a última alteração visava a eliminar o descompasso entre a nomenclatura curricular atual, regida pela LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), que extinguiu a denominação *Educação Artística* e em seu lugar instituiu a área de artes nas seguintes linguagens: dança, música e artes cênicas. Extingue o Curso de Educação Artística no País e, em seu lugar, aponta a criação da licenciatura e/ou bacharelado nas linguagens específicas da arte. Outro ponto que o PPC destaca como motivo para a última alteração foi o fato de que o currículo não contempla a Educação Especial e o Meio Ambiente, obrigatórias por lei. O projeto em vigor foi aprovado pela Resolução nº 006/2010, de 27 de janeiro de 2010, ratificada pela Resolução nº 032/2010, de 5 de março de 2010, Resolução nº 160/2016 e Portaria nº 796– PREG/CAMEN, de 11 de setembro de 2017.

O PPC do curso destaca que o objetivo do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPI é a formação do profissional deste curso, priorizando o professor de artes visuais para exercer a docência no ensino básico e superior. A partir desse intuito principal, segundo o seu PPC (UFPI, 2008), o curso terá maior desempenho em formar o profissional comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais, e com a realidade social de um modo crítico e transformador; oferecer possibilidade de atualização curricular, visando a uma formação continuada que busque atender às necessidades do contexto sócio-histórico-cultural e político em que atuará profissionalmente; fomentar a atividade de pesquisa em arte, como um dos aspectos relevantes para a compreensão do ser humano e de suas possibilidades expressivas; ampliar o leque de conhecimentos do educando, bem como o contato deste com a realidade social, possibilitando a ele aplicar os conhecimentos produzidos durante o curso a partir da articulação entre ensino, pesquisa e extensão; estimular o exercício da percepção e da leitura crítica do discurso estético visual; dinamizar as interrelações entre teoria, prática e reflexão crítica sistemática; estabelecer estreitos vínculos entre o Curso de Licenciatura em Artes Visuais e a sociedade; contribuir para construção dos saberes docentes, bem como o contato deste com a realidade social; oferecer as condições adequadas de modo a contribuir para o processo de inclusão social (UFPI, 2008).

Conforme relata o referido PPC (UFPI, 2008), o Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPI exibe uma estrutura curricular que se destina a propiciar ao educando movimento de aquisição, partilha e reconstrução do conhecimento, focalizando o campo da arte e da cultura sob a visão dialética e dialógica. Logo, tem como fundamento básico o paradigma teórico-prático, articulando a ampliação dos saberes com o conhecimento científico, pelo exercício integrado das ações de ensino, pesquisa e extensão, guiando-se pela ética e tendo por objetivo a análise crítica e a produção do conhecimento no âmbito da arte.

O curso tem o período de integralização de, no mínimo, quatro vírgula cinco anos e no máximo de sete anos, sendo o regime letivo seriado semestral e ofertado nos turnos vespertino e noturno, com 40 vagas por ano, perfazendo uma carga horária total de 3.345 h, divididas em: disciplinas formação – 2.715 horas; atividade complementares – 225 horas; e estágio supervisionado – 405 horas.

As disciplinas estão divididas em disciplinas do núcleo comum, do núcleo específico, do núcleo de formação pedagógica e optativas. Dentro do Núcleo de Disciplinas Específicas (que se referem às disciplinas mais pertinentes à habilitação, com vistas a empreender uma sólida capacitação dos profissionais), podemos sobrelevar o componente curricular *Arte e*

Meio Ambiente, de caráter obrigatório, com carga horária de 60 (sessenta) horas. Essa disciplina tem a seguinte ementa e bibliografia relacionada, conforme PPC de Licenciatura em Artes Visuais (UFPI, 2008):

Ementa: O valor e a função da arte na preservação do meio ambiente; pesquisa de projetos que sejam voltados para o despertar do pensamento crítico em relação ao meio ambiente; realização de oficinas que tenham como matéria prima o material reciclado, a formação de uma ludoteca para servir como laboratório de aprendizagem dos alunos do CCE a serviço de atividade extensionista da UFPI com a comunidade piauiense.

Bibliografia:

GASSET, José Ortega y. **A desumanização da arte**. Trad. de Ricardo Araújo. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

RIBON, Michel. **A arte e a natureza: ensaios e textos**. Trad. de Tânia Pellegrini. Campinas, SP: Papirus, 1991.

TRIGUEIRO, André. (Org.) **Meio ambiente no século 21**. 4. ed. Campinas, SP: Armazém do Ipê/Autores Associados, 2005.

WEISS, Luise. **Brinquedos & engenhocas, atividades lúdicas com sucatas**. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1993.

O Curso de Artes, que tem o propósito de formar o professor de artes visuais, institui em seu PPC uma disciplina obrigatória – Arte e Meio Ambiente –, com carga horária de 60 horas, almejando a articulação entre teoria e prática na área de educação ambiental, a fim de contribuir para uma reflexão crítica sistemática da realidade social que lhe cerca, criando vínculos sociais e contribuindo para a melhoria da sociedade, cumprindo o que determina a legislação na formação do profissional crítico quanto às questões ambientais, além de oferecer um espaço permanente (ludoteca) em que a temática poderá ser vivenciada de forma interdisciplinar, de acordo com o PPC (2008).

4.1.1.2 PPC de Licenciatura em Educação do Campo – CMPP/UFPI

Segundo o PPC, o curso em tela tem a finalidade de promover a formação de professores multidisciplinares com base na Pedagogia da Alternância, para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio para a educação no campo, formando professores reflexivos e críticos, comprometidos com o desenvolvimento social (UFPI, 2013). Foi criado pela Resolução nº 002/2014 – CEPEX/UFPI, de 12 de fevereiro de 2014, quando seu projeto pedagógico já havia sido aprovado pela Resolução nº 228/2013 – CEPEX/UFPI, de 12 novembro de 2013.

Nessa perspectiva, o profissional formado deverá ser capaz de ministrar disciplinas de química, física, matemática, biologia nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, sobretudo nas escolas do campo.

Consoante o PPC, o curso proporciona ao aluno o conhecimento necessário ao entendimento da natureza, enfocando a terra e o universo em uma visão multidisciplinar. Um de seus princípios é a formação profissional para a cidadania; na proposta, a UFPI tem o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual para que o profissional, por meio do questionamento permanente dos fatos, possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais do homem do semiárido nordestino (UFPI, 2013).

Portanto, é esperado que o licenciado em educação do campo possa orientar seus alunos a adquirir um conhecimento integrado da natureza, uma vez que seu processo formativo pretende ensinar-lhes a partir de conteúdos multidisciplinares. Além de conhecimento, o aluno deverá aprender a respeitar a natureza, pois dessa forma, estará preservando o futuro da humanidade.

O Curso de Licenciatura em Educação no Campo do CMPP/UFPI tem carga horária total de 3.260 (três mil, duzentas e sessenta) horas, a serem integralizadas em quatro anos, das quais 200 (duzentas) horas serão destinadas às atividades científico-acadêmico-culturais (UFPI, 2013).

Quanto à educação ambiental, destacamos que a temática está contemplada nos seguintes componentes curriculares do PPC de Licenciatura em Educação do Campo (UFPI, 2013):

- Educação ambiental: de caráter obrigatório, tem duração de 60 (sessenta) horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: O surgimento da EA. Educação Ambiental (conceito e sua importância no ensino fundamental e médio). Relação entre saúde, educação e meio ambiente. Fenômenos ambientais e suas implicações para a sobrevivência do homem. A responsabilidade ambiental das empresas. O Protocolo de Kyoto e a Declaração do Rio de Janeiro. A Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável, a Estratégia Nacional de Conservação da Natureza e da Biodiversidade e outras estratégias nacionais neste domínio.

Bibliografia:

BARCELOS, Valdo. **Educação ambiental**: sobre princípios, metodologia e atitudes. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental**: Princípios e práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

- Ecologia: de caráter obrigatório, tem duração de 60 (sessenta) horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Introdução a Ecologia: Conceitos básicos. A energia nos sistemas ecológicos. Ciclagem de nutrientes. Fatores limitantes e o ambiente físico. Dinâmica de populações. Interações intra e interespecíficas. Sucessão ecológica. Padrões de diversidade. Conceito de bioma e principais ecossistemas terrestres.

Bibliografia:

DAJOZ, Roger. **Princípios de Ecologia**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

RICKLEFS, R.E. **A Economia da Natureza**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2003.

TOWNSEND, Colin R., BEGON, M., HARPER, J. L. **Fundamentos da Ecologia**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

- Meio Ambiente e Desenvolvimento: de caráter obrigatório, tem duração de 60 (sessenta) horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Meio Ambiente: Introdução à questão ambiental. A Questão Ambiental - Problemas (As Ações Impactantes da Atividade Humana; Atividades Agropecuárias e Florestais Centros Urbanos; Atividades Industrial, Comercial e de Serviços; Residências, Clubes, Áreas Públicas); Consequências da Atividade Humana (Lixo; Poluição do Solo, da Água, do Ar; Redução da Diversidade Biológica; Degradação do Solo; Esgotos Doméstico, Hospitalar e Industrial); Soluções e Alternativas Existentes (Ações Específicas; Educação; Educação Ambiental; Gestão Ambiental; Estudo do Impacto Ambiental: EIA/RIMA). Desenvolvimento Sustentável: Conceitos Básicos. A Relação Meio Ambiente X Desenvolvimento Sustentável e a Integração de Conhecimentos de Diferentes Áreas Profissionais. Meio Ambiente, Desenvolvimento Sustentável e Atuação Profissional.

Bibliografia:

ACSELRAD, Henri. **Desenvolvimento sustentável: a luta por um conceito**. Revista Proposta 17/56, p. 5-8, 1993.

ACCARINI, Jose Honório. **Economia rural e desenvolvimento: reflexões sobre o caso brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1987. 224p.

CAVALCANTI, Clovis. **Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 429p.

Do PPC de Licenciatura em Educação do Campo listamos, também, as disciplinas que não tratam diretamente do tema EQA ou meio ambiente em sua ementa, porém consta a EA na referência de sua bibliografia básica, conforme segue (UFPI, 2013):

Disciplina: Química Básica - 60 (sessenta) horas/ caráter obrigatório – Referência que trata da EA: ATKINS, P. JONES, L. **Princípios de química:**

questionando a Vida Moderna e o Meio Ambiente. Bookmam Companhia Editora: São Paulo, 2006.

Disciplina: Química para o Ensino Médio - 60 horas/ caráter obrigatório – Referência que trata da EA: ATKINS, P. JONES, L. **Princípios de química:** questionando a Vida Moderna e o Meio Ambiente. Bookmam Companhia Editora: São Paulo, 2006.

É possível verificar, com base nos dados, que durante o processo formativo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, é proposta uma disciplina obrigatória sobre a temática EA, com carga horária de 60 horas, e além desse componente curricular, duas disciplinas de caráter obrigatório no PPC: Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (60 horas) e Ecologia (60 horas), cuja ementa é voltada às questões ambientais. Embora esta última, Ecologia, seja mais ligada ao estudo da distribuição e abundância dos seres vivos e das interações que determinam a sua distribuição, não pode deixar de abordar a interferência humana no ambiente.

Entre as disciplinas propostas no PPC, duas delas – Química Básica e Química para o Ensino Médio, com 60 (sessenta) horas de duração e caráter obrigatório – não tratam diretamente em suas ementas do tema meio ambiente. Porém, na bibliografia básica dessas disciplinas, consta a referência Atkins e Jones (2001), que alude aos princípios da química, questionando a vida moderna e o meio ambiente.

Então, dos cursos de licenciatura do CCE, o Curso de Educação do Campo discute de forma aprofundada a temática EA, em virtude do próprio perfil dos egressos a serem formados, atendendo ao que determina a legislação quanto à formação de professores.

Outro aspecto que podemos sublinhar diz respeito à oferta de uma disciplina que trata diretamente da temática EA, onde do total de 60 (sessenta) horas, 45 (quarenta e cinco) são de aulas teóricas e 15 (quinze), práticas. Esse formato de componente curricular oportuniza o rompimento com a fragmentação do conhecimento inerente à organização disciplinar do currículo, facultando uma abordagem interdisciplinar do conhecimento, conforme a forma de tratamento proposta pela legislação e pelos documentos oficiais. Ainda cabe ressaltar que as aulas práticas podem ser desenvolvidas junto às comunidades de origem dos professores/alunos, buscando, já nesse período de aprendizagem, a disseminação de práticas ambientais corretas e o favorecimento da sociedade.

Depreendemos que a proposta do curso de formação de professores multidisciplinares, reflexivos e críticos, comprometidos com o desenvolvimento social, orientando os alunos a adquirir um conhecimento integrado da natureza, aprendendo a respeitá-la para a preservação do futuro da humanidade, é atendida pelas disciplinas do curso quanto à dimensão ambiental.

4.1.1.3 PPC de Licenciatura em Música – CMPP/UFPI

O PPC do Curso de Artes, aprovado pela Resolução nº 008/2010 – CEPEX/UFPI, de 3 de fevereiro de 2010, ratificada pela Resolução nº 34/2010 – CEPEX/UFPI, de 5 de março de 2010, Portaria nº 109/2011 – PREG/CAMEN e Portaria nº 175/2015 – PREG/CAMEN, relata o histórico do curso, cujo surgimento ocorreu quando a disciplina Educação Artística foi instaurada como disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus, por força da lei 5.692/71 (UFPI, 2010).

Desde então, foram criados cursos de Licenciatura em Educação Artística com habilitações em Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho e Música, dentre os quais o Curso de Educação Artística da UFPI, que foi inaugurado em 1977, por intermédio da Resolução nº 01/77 – CONSUN. Todavia, os questionamentos levantados quanto ao papel do professor de arte na sociedade, ao longo dos anos, exigiram mudanças e reformas na estrutura dos currículos desses cursos.

Logo, conforme o referido PPC (UFPI, 2010), a proposta de criação do Curso de Música pretende atender ao que prescreve a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), que institui a música como área de conhecimento específico. É oportuno sobrelevar que além da referida Lei, outros documentos serviram como referência para a elaboração da proposta do curso, a exemplo dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 2018) e PCN (BRASIL, 1997) para as mais diversas etapas da educação básica – documentos elaborados pelo MEC.

No atual cenário, o Curso de Licenciatura em Música da UFPI tem duração mínima de quatro e máxima de sete anos, e o aluno, para graduar-se com habilitação em música, deve perfazer um total de 180 créditos, equivalentes a 2.780 horas.

Segundo o PPC, a educação universitária deverá estar comprometida com a questão da qualidade na formação intelectual de seus alunos, mediante a conscientização crítica dos processos sociais inerentes ao acesso do conhecimento, ou seja, à possibilidade de exercício da cidadania (UFPI, 2010). Por isso, o acesso às diversas linguagens musicais deverá estar assegurado em uma proposta educacional que se mostre transformadora e que propicie aos estudantes o contato com os conhecimentos culturais básicos e necessários para uma prática social dinâmica e democrática.

Dentre os objetivos do curso, elencados no PPC, ressaímos o de habilitar o profissional a interagir com a sua comunidade local com vistas à transformação da qualidade

de vida, na perspectiva dos princípios que regem a Universidade, ou seja, o ensino, a pesquisa e a extensão; e o de promover a construção e a produção do conhecimento musical em uma concepção dialógica entre as disciplinas (UFPI, 2010).

No que se refere às competências profissionais relacionadas no PPC e ambicionadas para o perfil do licenciado em música, enfatizamos: ser consciente e crítico de seu papel social; capaz de enfrentar os desafios da sociedade contemporânea nas atividades artísticas, pedagógicas e culturais; interagir nas novas redes de informação, com a fundamentação teórica refletida em sua prática pedagógica (UFPI, 2010).

Segundo o PPC de Licenciatura em Música da UFPI, ele foi elaborado com base nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Música (Resolução nº 2, de 8 de março de 2004) e DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, que na época de elaboração da proposta, correspondia à Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior – curso de licenciatura, de graduação plena (UFPI, 2010).

Apresentamos as disciplinas oferecidas pelo Curso de Licenciatura em Música que tratam da EA, conforme PPC de Licenciatura em Música (UFPI, 2010):

- Ética: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Conceito de Ética, Ética e Moral, Concepções Éticas, A Ética Educacional, A Ética na Formação do Educador, Ética Ambiental: Desenvolvimento Sustentável.

Bibliografia:

AVANZI, M.R. Ecopedagogia. In: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CARVALHO, I.C.M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Fundação Petrópolis, 2000.

- Educação Ambiental: de caráter optativo, tem duração de 45 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação

entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável. e aula.

Bibliografia:

ACSELRAD, H. **Ecologia direito do cidadão**: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993.

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. **Amazônia legal**: Direito do meio Ambiente e Participação Popular. Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994.

SATO, Michèle (coord.) et al. **Ensino de ciências e as questões ambientais**. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999.

BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental**. São Paulo: Paulus, 2001.142 p.

SAIA, Enise Bezerra Ito (org.). **Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola**. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000.

A proposta do curso de música está comprometida com a questão da qualidade na formação intelectual de seus alunos, mediante a conscientização crítica dos processos sociais, tornando-os seres conscientes de seu papel social, capazes de enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. Quanto às questões ambientais e ao atendimento à Política de EA, entendemos que a Disciplina Ética atende a esse preceito, pois embora o tema ambiental dividindo espaço com outros temas, na bibliografia básica da disciplina, esse é o único tema abordado.

Além da disciplina Ética, a grade curricular disponibiliza a disciplina de Educação Ambiental, cuja ementa aborda temáticas ambientais de forma direta, sobressaindo-se aquela, que CONTA COM caráter optativo, ou seja, não existe o compromisso, nesse caso, de que o aluno venha a cursá-la, mas se o fizesse, estaríamos formando um profissional mais consciente para debater as questões ambientais.

4.1.1.4 PPC de Licenciatura em Pedagogia

O referido curso, criado em 1973, como licenciatura curta, passou por algumas transformações em 1974, e foi autorizado a funcionar como Licenciatura Plena no ano de 1975, por meio do Ato da Reitoria nº 237/75 (UFPI, 2018). O PPC de Pedagogia passou por revisão, sendo aprovado o novo projeto em dezembro de 2018. Como já havíamos avaliado o PPC aprovado em 2009, E por esse momento ser um período de transição entre os dois PPCs, faremos a avaliação dos dois projetos na sequência.

PPC de Licenciatura em Pedagogia – 2009

Em conformidade com o PPC de Pedagogia da UFPI/CMPP, em Teresina, aprovado pela Resolução nº 201/09, de 8 de setembro de 2009 – CEPEX, alterado pelas Resoluções nº 242/09, 262/09 e 054/12, o referido curso foi criado em 1973 como Licenciatura Curta, passou por algumas transformações em 1974, e finalmente autorizado a funcionar como licenciatura plena no ano de 1975, por meio do Ato da Reitoria nº 237/75 (UFPI, 2009).

O PPC de Pedagogia demonstra que houve a necessidade de alteração do currículo à nova legislação, com a publicação da Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação, de 15 de maio de 2006, que institui as DCN para o Curso de Graduação em Pedagogia – licenciatura; a alteração da Lei nº 9.394/94, estipulando a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica e introdução da temática *história e cultura afro-brasileira e indígena*; e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, dispondo sobre a LIBRAS (UFPI, 2009).

Logo, o PPC em questão fundamenta-se nas diretrizes e linhas de ação da política de formação dos profissionais da educação definidas na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que estabelece as DCN para o Curso de Graduação em Pedagogia, referendado na LDB – Lei nº 9394/96, visando à formação de professores da educação básica em nível superior – Curso de Licenciatura de Graduação Plena.

O egresso do curso de formação de Licenciatura em Pedagogia oferecido pela UFPI tem sua titulação acadêmica como licenciado em pedagogia, formação na área da docência: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; formação pedagógica do profissional docente; e formação na gestão educacional.

O curso tem o período de integralização de, no mínimo, quatro vírgula cinco anos e máximo de sete anos, sendo o regime letivo seriado semestral e ofertado nos turnos matutino, vespertino e noturno, com 120 (cento e vinte) vagas autorizadas, sendo 40 (quarenta) para cada turno, por ano, perfazendo uma carga horária total de 3.330 h, dividida em: disciplinas de formação obrigatória – 2.685 horas; disciplinas de formação opcional – 120 horas; AC – 120 horas; e estágio supervisionado de ensino – 405 horas.

As disciplinas estão divididas em blocos, totalizando nove, sendo que a partir de sexto bloco, ocorre o estágio obrigatório. O currículo é, portanto, composto de disciplinas interconexas de caráter teórico-prático, além de AC e do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). É relevante reiterar que já no primeiro ano do curso, o aluno deverá vivenciar

situações variadas de organização da prática e do trabalho pedagógico, ou seja, a prática como componente curricular.

O Curso de Pedagogia da UFPI tem como propósito a formação do pedagogo para atuar na docência, na educação infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na formação pedagógica do profissional docente, na Gestão Educacional, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais, e com a realidade social de modo crítico e transformador. Para tanto, o Curso propõe formar um profissional capaz de resolver, com competência, problemas decorrentes de seu trabalho, considerando as multidimensões humana, ética, política, técnica e social – que fundamentam o seu ofício (UFPI, 2009).

Nesse ensejo, o Curso de Pedagogia do CMPP/UFPI, segundo o seu PPC, busca garantir ao seu formando o desenvolvimento das competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores de uma sociedade democrática; à compreensão do papel social da escola; e ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar (UFPI, 2009).

De acordo com o PPC do Curso de Pedagogia, ele está estruturado de modo a propiciar, em sua totalidade, a análise crítica de aspectos contraditórios do contexto socioeconômico e cultural, e das políticas educacionais, tendo em vista a disseminação do saber e a produção de novos conhecimentos no campo da Pedagogia, a partir de seu fundamento básico. Por cúmulo, o currículo está centrado na busca de uma visão crítica da realidade educacional, procurando articular a dimensão filosófica, histórica, psicológica, sociológica, antropológica e metodológica da *práxis* educativa (UFPI, 2009).

Vale salientar que no PPC, o curso de pedagogia da UFPI destaca o seu compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual para que o futuro professor, por meio do questionamento permanente dos fatos, possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.

Verifica-se que o tema EA é visto em duas disciplinas no PPC em tela (UFPI, 2009):

- Práticas Educativas e Multireferencialidade: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Prática educativa e multireferencialidade. Sexualidade. Cidadania. Direitos Humanos (direitos da criança). Diferenças de natureza étnico-racial; gêneros; faixas geracionais; classe social, religiões. Meio ambiente e ecologia. Educação e trabalho. Multiculturalismo. Ética.

Bibliografia:

DIAS, Genebaldo F. **Educação Ambiental**: Princípios e Práticas. São Paulo: Gaia, 1992.

- Educação Ambiental: de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: A Educação Ambiental e o processo histórico de aprovação dos recursos naturais. Educação Ambiental: origem, princípios, fundamentos, marco conceitual e teorias pedagógicas. Metodologia da Educação Ambiental: Programa Nacional de Educação Ambiental. Elaboração de Projetos de Educação Ambiental. Metodologia da Pesquisa em Educação Ambiental.

Bibliografia:

BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental**. São Paulo: Paulus, 2001.142p.

KOFF, E. D. **A questão ambiental e o ensino de ciências**. Goiânia: Editora da UFG, 1995.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 2001.

MULLER, J. **Educação Ambiental: diretrizes para a prática pedagógica**. Porto Alegre: FAMURS, 1998. 146p

MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2000

O PPC de Pedagogia CMPP/UFPI dispõe que os egressos do curso, titulados *Licenciados em Pedagogia*, atuam na docência da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, na base da formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos – pois abrange a modalidade EJA –, bem como na formação profissional de outros docentes e na Gestão Escolar (UFPI, 2009). Esse profissional deve ser capaz de compreender a realidade social de modo crítico e transformador e, para tanto, garantir que os egressos adquiram as competências necessárias.

Quando trata de EA, o PPC propõe atender à formação crítica (objetivo da educação ambiental, conforme a Lei 9.795/99) dos futuros profissionais da educação por meio da oferta de duas disciplinas. A primeira, Práticas Educativas e Multireferencialidade, de 60 (sessenta) horas, aborda o tema ambiental entre um dos temas sociais (sexualidade, cidadania, direitos humanos, diferenças étnico-raciais, gênero, faixas geracionais, classe social, religiões, educação e trabalho, multiculturalismo, ética), ou seja, em virtude da diversidade de temáticas abordadas em uma disciplina de apenas 60 (sessenta) horas, o tema ambiental é visto dentro de um contexto geral, sem o aprofundamento devido.

A segunda disciplina, Educação Ambiental, discute o tema EA em profundidade, mas é de caráter optativo e conta com 60 (sessenta) horas de duração. Dessa forma, por ser optativa, não garante que a totalidade dos estudantes venham a cursá-la.

Nesse contexto, em consonância com a proposta pedagógica do curso de pedagogia, pela superficialidade de abordagem dos conteúdos da educação ambiental na disciplina obrigatória, não há garantia de que o egresso desse curso possa chegar à sala de aula como um profissional crítico quanto às questões ambientais.

Em 2018, O Curso de Licenciatura em Pedagogia do CMPP, em Teresina, aprovou um novo PPP, conforme Resolução nº 277, de 12 de dezembro de 2018, do CEPEX/UFPI. Essa última revisão do PPC, realizada em 2018, foi justificada pela exigência da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que define as diretrizes nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de professores, além da alteração da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, tornando-se obrigatória a inserção desse conteúdo nas ementas dos componentes curriculares, além de temas que transversalizam o currículo: ética, educação ambiental, relações etnicorraciais e direitos humanos.

De acordo com o PPC (2018), os temas que transversalizam o currículo – direitos humanos e meio ambiente – estão contemplados no componente curricular Filosofia da Educação I, e relações etnicorraciais, em Filosofia da Educação II. Já os temas ética, direitos humanos e meio ambiente estão contemplados em Epistemologia, Ética e Pedagogia. Além desses componentes curriculares obrigatórios, tais conteúdos são igualmente discutidos em componentes optativos.

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, apresenta a proposta de alteração para os cursos de formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada.

Nesse caso, o currículo do Curso de Pedagogia da UFPI – que se fundamenta nas diretrizes e linhas de ação da política de formação dos profissionais da educação básica – deve estar alinhado com a Resolução nº 2/2015 (BRASIL, 2015) e com os princípios específicos para o referido curso – estabelecidos na Resolução CNE/CP nº 1/2006 (BRASIL, 2006), que normatiza as DCN específicas para o Curso de Graduação em Pedagogia, com as determinações legais da LDB – Lei nº 9.394/96, visando à formação de professores da educação básica, em nível superior – curso de licenciatura, além do documento norteador elaborado pela Comissão de Especialista de Pedagogia da Secretaria de Educação Superior

(SESu/MEC) (BRASIL, 2018), que subsidia os atos de autorização e reconhecimento do Curso de Pedagogia, como descreve o PPC (UFPI, 2018).

O egresso do curso de formação de Licenciatura em Pedagogia oferecido pela UFPI tem a sua titulação acadêmica como licenciado em pedagogia, formação nas áreas da docência da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e na gestão educacional. Notamos que foi subtraída da versão anterior desse PPC a atuação nos cursos de formação pedagógica do profissional docente em nível básico, ou seja, no antigo curso pedagógico.

O curso permanece com o período de integralização de, no mínimo, quatro vírgula cinco anos e máximo de sete anos, sendo o regime letivo seriado semestral e ofertado nos turnos matutino, vespertino e noturno, com 240 (duzentas e quarenta) vagas autorizadas, por ano, perfazendo uma carga horária total de 3.225 horas (antes 3.330 horas), dividida em: disciplinas de formação obrigatórias – 2.085 horas (antes 2.685 horas); disciplinas de formação opcional – 120 horas; AC – 210 horas (antes 120 horas); estágio supervisionado de ensino – 405 horas; Prática como Componente Curricular (PCC) – 405 horas (antes não especificado).

As disciplinas estão divididas em períodos, totalizando, sendo que a partir de sexto bloco, ocorre o estágio obrigatório. O currículo é, pois, composto de disciplinas interconexas de caráter teórico-práticas, de AC, de Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e do TCC. É relevante reiterar que já no primeiro ano do curso, o aluno deverá experienciar situações variadas de organização da prática e do trabalho coletivo.

O PPC de Pedagogia da UFPI reitera o compromisso com as questões educacionais locais, regionais e nacionais, e com a realidade social de modo crítico e transformador. O documento, a partir do objetivo explicitado, revela que o curso cria possibilidades para a formação de um profissional capaz de resolver problemas decorrentes de seu trabalho, considerando as multidimensões humana, ética, estética, política, técnica e social – que fundamentam o seu ofício, delineado pelo perfil do egresso (BRASIL, 2018).

Verificamos, ainda, que o tema EA é visto nas seguintes disciplinas, em conformidade com o PPC de Licenciatura em Pedagogia (UFPI, 2018):

- Filosofia da Educação I: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento: as modalidades de apreensão da realidade, as questões do método e da verdade. Enfoque ético-político da educação: direitos humanos e meio ambiente. A linguagem e as contradições ideológicas no campo da

Educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente.

Bibliografia:

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1995. 190p.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite a filosofia**. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. 424p.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **O que é filosofia da educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002. 326p.

- **Ética em Educação:** de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Ética e moral. Conceito de Ética. Concepções de Ética. Doutrinas Éticas. Problemas Fundamentais de Ética Contemporânea: meio ambiente, direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual e geracional. A Eticidade da Educação. Formação Ética e Política do Educador.

Bibliografia:

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1995. 190p.

AHLERT, Alvorí. **A eticidade da educação:** o discurso de uma práxis solidária/universal. Ijuí, RS: Unijui, 1999. 176p.

KREMER - MARIETTI, Angele. **A ética**. Campinas, SP: Papirus, 1989. 136p.

- **Educação Ambiental:** de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Educação Ambiental: histórico, princípios, fundamentos, marco conceitual, teorias pedagógicas, perspectivas e desafios. A Educação Ambiental em espaços formais e não-formais. Metodologia da pesquisa em Educação Ambiental. Elaboração de projetos de Educação Ambiental.

Bibliografia:

DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental**. 2. ed. São Paulo, SP: Gaia, 2006. 224p.

GUIMARAES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. 96p.

MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Educação ambiental:** uma metodologia participativa de formação. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 23p.

- **Epistemologia, Ética e Pedagogia:** de caráter obrigatório, tem duração de 45 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Conceito de Epistemologia. Concepções de Ética. Ética profissional. Ética ambiental. Temas em Direitos Humanos. Pedagogia como ciência da educação. Formação do Pedagogo.

Bibliografia:

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo, SP: UNESP, 2004. 582p.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 117p.

MARQUES, Mário Osório. **Formação do profissional da educação**. 5. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2006. 226p.

O Curso de Pedagogia CMPP/UFPI, em seu novo PPC (UFPI, 2018), propõe atender à formação crítica (objetivo da educação ambiental, conforme a Lei 9.795/99) dos futuros profissionais da educação por meio da oferta de quatro disciplinas. A primeira, Filosofia da Educação I, com carga horária de 60 horas, aborda o tema ambiental quando trata do enfoque ético-político da educação: direitos humanos e meio ambiente, sendo este um dos cinco tópicos abordados na disciplina. Vale ressaltar que a bibliografia adotada pela disciplina, com as respectivos referências – Educação e emancipação (ADORNO, 1995); Convite à filosofia (CHAUI, 2006); e O que é filosofia da educação (GHIRALDELLI JUNIOR, 2002) – não discute a temática ambiental. Logo, podemos inferir que o assunto será abordado sem muita profundidade, a depender da disposição do professor responsável pela disciplina.

Na segunda disciplina, Ética em Educação, a temática ambiental é abordada no tópico *Problemas Fundamentais de Ética Contemporânea: meio ambiente, direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual e geracional*. Este é, inclusive, um dos quatro tópicos abordados na disciplina, que trata de várias temáticas e se propõe a promover uma discussão ampla. Quando olhamos para a bibliografia adotada – Educação e emancipação (ADORNO, 1995); A eticidade da educação: o discurso de uma *práxis* solidária/universal (AHLERT, 1999); e A ética (KREMER, 1989) – deduzimos que não podemos esperar que a temática ambiental seja abordada com a profundidade necessária para a formação de um despertar crítico sobre o assunto, pelo mesmo motivo da disciplina anterior.

A disciplina Educação Ambiental, com duração de 60 (sessenta) horas, aborda o tema EA em profundidade, mas é de caráter optativo, ou seja, o aluno pode concluir o curso sem que a disciplina tenha sido ofertada ou ainda que o seja, o aluno pode optar por não cursá-la.

A outra matéria que trata da temática ambiental, Epistemologia, Ética e Pedagogia, com duração de 45 horas, entre seus sete tópicos, apresenta um, intitulado *Ética ambiental*. Contudo, em sua bibliografia básica e complementar, não elenca referências relacionadas com o tema ambiental. Dessa forma, não aponta para a abordagem dessa temática de forma substancial.

Como se apresenta, a nova proposta pedagógica do curso de pedagogia, em vista da superficialidade de abordagem dos conteúdos da educação ambiental na disciplina obrigatória, não denota garantia de que o egresso desse curso possa chegar à sala de aula como um profissional crítico quanto às questões ambientais.

4.1.2 CCN: análise dos PPC dos Cursos de Licenciatura

O CCN conta, atualmente, com cinco cursos de graduação na modalidade licenciatura: Ciências da Natureza, Física, Ciências Biológicas, Matemática e Química. Na sequência, analisaremos cada PPC.

4.1.2.1 PPC de Licenciatura em Ciências da Natureza – CMPP/UFPI

O PPC de Licenciatura em Ciências da Natureza da CMPP/UFPI traz a argumentação de que os professores de ciências do ensino fundamental necessitam ter uma visão mais abrangente das ciências da natureza (física, química, ciências da vida e ciências da terra e do universo), ser possuidores não só de uma compreensão das relações entre os processos e, portanto, dos conceitos físicos e químicos, e da natureza, tanto em sua expressão biológica como em sua expressão inanimada, mas também desenvolver o espírito de busca de estratégias para facilitar a apreensão, pelos alunos, do funcionamento da natureza como um todo (UFPI, 2012).

O curso foi aprovado pela Resolução nº 209/08 – CEPEX/UFPI, de 19 de novembro de 2008, ratificada pela Resolução nº 218/2008, de 12 de dezembro de 2008. Seu projeto inicial foi alterado pela Resolução nº 149/2012 – CEPEX/UFPI, de 1 de outubro de 2012, e pela Portaria da PREG, por decisão da Câmara de Ensino (CAMEN), Portaria nº 132 – PREG/CAMEN, de 25 de março de 2014.

O PPC destaca que os licenciados em ciências da natureza para o ensino fundamental têm a formação para lecionar ciências, preferencialmente nos quatro últimos anos desse nível de ensino (6º, 7º, 8º e 9º anos), sem descartar a possibilidade de atuar nas séries anteriores, transmitindo ao aluno o conhecimento necessário ao bom entendimento da natureza, enfocando a terra e o universo dentro de uma visão multidisciplinar. O conhecimento integrado das ciências da vida, astronomia, física e química é fundamental para promover no cidadão uma consciência crítica do mundo, melhorando, com certeza, a sua relação com a natureza, em uma perspectiva de aproveitamento das potencialidades locais para exemplificar

os fenômenos naturais e as relações entre as atividades socioeconômicas e o mundo natural, e ainda na ótica da sustentabilidade (UFPI, 2012).

O curso tem como objetivo geral: formar professores de ciências para atuarem no ensino fundamental, nos quatro últimos anos, de modo integrado entre as ciências da natureza, capazes de agir de forma crítica e criativa na identificação e resolução de problemas no âmbito educacional, considerando seus aspectos tecnológicos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e multiculturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade, respeitando os PCN para o ensino fundamental (UFPI, 2012).

Ademais, elenca os seguintes objetivos específicos: formar profissionais aptos a promover, orientar e administrar o ensino de ciências naturais de forma crítica, participativa e interdisciplinar; dar ao licenciado em ciências da natureza uma compreensão acerca das relações entre os processos integradores, além dos conceitos físicos e químicos, e da natureza, tanto em sua expressão biológica quanto inanimada; descobrir novas estratégias de ensino para facilitar a apreensão, pelos alunos, do funcionamento da natureza como um todo, contribuindo para a formação de cidadãos dignos e eticamente corretos (UFPI, 2012).

Os profissionais formados no Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza têm sua principal área de atuação profissional na educação formal – docência no ensino fundamental – e na educação não formal. Essa área de atuação tem sido até agora pouco explorada como, por exemplo, em centros e museus de ciências e divulgação científica; além da produção de conhecimento na área do ensino de ciências e da difusão do conhecimento na área de ciências.

Conforme foi apresentado, o Curso de Ciências da Natureza tem carga horária total de 3.180 horas, distribuída da seguinte forma: conteúdos curriculares – 2.055 horas; prática curricular – 435 horas; Estágio Curricular Supervisionado de Ensino – 405 horas; disciplinas optativas – 75 horas; e AC – 210 horas.

A duração do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza será de, no mínimo, quatro vírgula cinco anos e, no máximo, sete anos, funcionando no turno noturno. São oferecidas 60 vagas, com ingresso no primeiro e no segundo períodos do ano letivo.

Para tanto, o PPC menciona que o desenvolvimento dos conteúdos, para atingir os objetivos, foi composto por um conjunto de disciplinas e atividades que, desde o início do curso, colocam o licenciando em contato com as questões pedagógicas referentes à realidade da instituição escolar, além de conteúdos específicos da área de ciências da natureza onde as disciplinas que tratam das atividades inerentes à prática docente estão presentes em todo o Curso (UFPI, 2012).

Aliás, o PPC ressalta que a relação teoria-prática e o princípio da ação-reflexão-ação devem estar presentes ao longo do curso, além do estímulo ao emprego de métodos de ensino-aprendizagem de ciências e das tecnologias, tanto nas dimensões cognitivas quanto nas atividades alusivas ao exercício da prática docente. Para tanto, o Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza está estruturado da seguinte forma: conhecimentos básicos de ciências da natureza; conhecimentos básicos de educação; conhecimentos de linguagem; conhecimentos complementares e/ou interdisciplinares; conhecimentos metodológicos; estágio curricular; e AC (UFPI, 2012).

Na matriz curricular do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, constam as seguintes disciplinas relacionadas diretamente à EA, com suas ementas e bibliografia básica (UFPI, 2012):

- Educação Ambiental: de caráter obrigatório, tem duração de 45 (quarenta e cinco) horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Educação ambiental: origem, princípios, fundamentos, marco conceitual e teorias pedagógicas. Metodologia da educação ambiental. As dimensões conceituais, institucionais e pedagógicas da educação ambiental na perspectiva do desenvolvimento sustentável. A relação dialética entre teoria e prática e educação ambiental. Educação ambiental no ensino das ciências da natureza. Estratégias para a construção da sustentabilidade na perspectiva do ensino das ciências da natureza. A educação ambiental e o processo histórico de apropriação dos recursos naturais. As dimensões do desenvolvimento sustentável. Os desafios da educação ambiental formal e não formal.

Bibliografia:

BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental**. São Paulo: Paulus, 2001.142p.

BOER, N. Educação ambiental na escola. **Ciência & Ambiente**. Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, p. 91-101, jan./jun. 1994. P/00914.

ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). **Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola**. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000. 998p.

MULLER, J. **Educação Ambiental**: diretrizes para a prática pedagógica. Porto Alegre: FAMURS, 1998. 146p.

SATO, Michèle (coord.) et al. **Ensino de ciências e as questões ambientais**. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999.

- Impacto Ambiental: de caráter optativo, tem duração de 45 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação

ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí.

Bibliografia:

ACSELRAD, H. **Ecologia direito do cidadão**: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993.

Existe outras disciplinas relacionadas no currículo do curso que não tratam diretamente do tema meio ambiente, mas constam em sua bibliografia alguns livros que abordam o tema, sendo possível que a EA seja contemplada em temáticas relacionadas. São elas:

Disciplina: Notação e Linguagem Química – 60 (sessenta) horas/caráter obrigatório. Referência que trata da EA: ATKINS, P. A. **Princípios de química**: questionando a vida moderna e o meio ambiente. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Disciplina: Transformações Químicas – 60 (sessenta) horas/caráter obrigatório.

Referência que trata da EA: ATKINS, P. A. **Princípios de química**: questionando a vida moderna e o meio ambiente. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Disciplina: Elementos de Ecologia – 60 (sessenta) horas/caráter obrigatório. Referência que trata da EA: ODUM, E. P. **Fundamentos de Ecologia**. 4ª ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1983. 927 p.

O PPC do Curso de Ciências da Natureza da UFPI/CMPP (UFPI, 2012) apresenta o componente curricular obrigatório Educação Ambiental, com 45 (quarenta e cinco) horas, que trata da temática EA, além de outra disciplina optativa, Impacto Ambiental, com 45 (quarenta e cinco) horas, atendendo ao que preconiza a legislação. Outrossim, conta com as disciplinas de: Notação e Linguagem Química e Transformações Químicas, que não apresentam diretamente no ementário a temática ambiental, embora a primeira indicação bibliográfica para as duas disciplinas aborde diretamente a temática. Outra disciplina que deve ser destacada é Elementos de Ecologia, pois apesar de em seu ementário e bibliografia não trate diretamente da temática ambiental e seja mais voltada ao estudo da distribuição e abundância dos seres vivos, e das interações que determinam a sua distribuição, não pode deixar de abordar a interferência humana no ambiente e suas relações.

Ainda que compreendamos que pelo conjunto de disciplinas do curso, o egresso apropria-se de um amplo conhecimento sobre as questões que envolvem o meio ambiente, questionamos o número reduzido de disciplinas específicas sobre a temática, sobretudo das áreas de biologia, pois como o perfil do profissional a ser formado no curso e o seu campo de

atuação abrangem o enfoque do meio ambiente de forma direta, tanto na educação formal quanto na não formal, apenas uma disciplina obrigatória, uma optativa e as demais com uma abordagem indireta acerca da temática, mostram-se insuficientes para atingir o objetivo fundamental da PNAE a formação do pensamento crítico.

4.1.2.2 PPC de Licenciatura em Física – CMPP/UFPI

Conforme o PPC do Curso de Física da UFPI, este originou-se de convênio celebrado entre a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste e a Faculdade Católica de Filosofia do Piauí, em 1970. A partir de 1973, os Cursos de Licenciatura em Física e Matemática foram incorporados à UFPI, quando esta passou a ocupar as novas instalações do Campus Universitário da Ininga. Em 1974, implantou-se o Curso de Licenciatura Plena em Ciências, com habilitações em Física e Matemática (UFPI, 2006).

O curso em funcionamento teve seu PPC aprovado pela Resolução nº 106/2001 – CEPEX/UFPI, de 5 de julho de 2001, que foi alterado pelas Resoluções: nº 071/2011 – CEPEX/UFPI, de 15 de março de 2011, e nº 160/2011 – CEPEX/UFPI, de 30 de maio de 2011, tendo por escopo formar professores de física para a educação básica, com ênfase na formação de profissionais para atuarem no ensino médio, assim como nas séries finais do ensino fundamental, observando como princípios norteadores do curso: a competência, como concepção nuclear na orientação do curso; a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor; e a pesquisa, focada nos processos de ensino e de aprendizagem (UFPI, 2006).

Entre aqueles relacionados ao perfil do egresso do Curso de Física, conforme consta no PPC, listamos os seguintes: compreender as implicações sociais do desenvolvimento da física e sua importância nos processos de mudanças sociais; e contribuir para a mudança de visões e comportamentos do ser humano, com relação à natureza (UFPI, 2006).

O Curso de Licenciatura Plena em Física tem duração mínima de cinco anos e máxima de sete anos, com carga horária de 3.120 horas, funcionando nos turnos tarde e noite. Vale evidenciar, no currículo do curso, a disciplina Tópicos de Física Ambiental, com 60 horas, de caráter optativo, como aquela relacionada à formação para uma educação ambiental, a qual apresenta a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Esta disciplina visa discutir tópicos de Física de maneira interdisciplinar. Energia e a questão ambiental. Equilíbrio térmico da Terra e efeito estufa. Camada de ozônio. Radiação cósmica. Poluição e impactos ambientais no ar, água e solo. Matriz energética do Brasil.

Bibliografia:

GOLDENBERG, J. **Energia, Meio Ambiente e Desenvolvimento**. São Paulo: EDSP, 2001.

Uma vez que a disciplina é de caráter optativo, o curso não garante que todos os alunos tenham acesso aos conteúdos relativos à temática EA. O PPC do curso de Física (UFPI, 2006) estabelece que o egresso deverá contribuir para a mudança de visões e comportamentos do ser humano com relação à natureza. Da forma que está posta essa afirmação, entendemos que natureza se refere não ao efeito contemplativo, como é o uso mais comum para esse termo, mas às relações com o meio ambiente.

Todavia, acreditamos que oferecendo uma disciplina de forma optativa, isso pouco contribui para a mudança do comportamento humano com relação ao meio ambiente. Isso porque para tal, é necessária uma reflexão profunda que articule os conhecimentos da física com a questão ambiental, de forma interdisciplinar. Por essa razão, não visualizamos o desenvolvimento de uma consciência crítica do tema meio ambiente, como está requerido no PPC do curso e pela PNEA.

4.1.2.3 PPC de Licenciatura em Ciências Biológicas – CMPP/UFPI

De acordo com o seu PPC, o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFPI teve sua criação pela Resolução nº 94/07 – CONSUN/UFPI, de 4 de abril de 2007, e reconhecimento pela Portaria MEC nº 1071, de 21 de julho de 2000 (UFPI 2013). A última versão de seu PPC foi aprovada pela Resolução nº 177/2013 – CEPEX/UFPI, de 31 de outubro de 2013.

Seu PPC é firmado em concepções sociais modernas e em valores humanistas centrados no propósito de oferecer ao futuro licenciado em ciências biológicas a opção de conhecimentos que lhe possibilitem a inserção no mercado de trabalho, considerando os diferentes contextos interculturais e sem perder de vista o seu compromisso ético e a sua responsabilidade socioeducacional (UFPI, 2013).

Outrossim, o PPC prevê que o licenciado em ciências biológicas deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante a sua formação acadêmica, pois atuará no manejo e gerenciamento de recursos naturais, devendo conhecer,

preservar e utilizar adequadamente a biodiversidade por intermédio da promoção da EA, da análise e do controle da qualidade de vida, reduzindo poluentes, entre outros, corroborando a preservação de todas as formas de vida.

Logo, o licenciado do Curso de Ciências Biológicas deverá ser competente e hábil para: pautar-se por princípio da ética democrática, com responsabilidade social-ambiental, dignidade humana, direito à vida, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade; portar-se como educador consciente de seu papel na formação de cidadãos, inclusive na perspectiva socioambiental; e orientar escolhas e decisões em valores e pressupostos metodológicos alinhados com a democracia, com respeito à diversidade étnica e cultural, às culturas autóctones e à biodiversidade, conforme o projeto do curso (UFPI, 2013).

O curso está organizado com carga horária de 3.275 horas, sendo ofertado em dois turnos, diurno e noturno, obedecendo aos limites de duração: licenciatura diurno – mínima de quatro anos e máxima de seis anos; licenciatura noturno – mínima de cinco anos e máxima de sete anos e meio. O turno diurno terá entrada no primeiro semestre do ano e o noturno, no segundo.

A seguir, apresentamos as disciplinas que tratam diretamente do tema EA ou meio ambiente, suas respectivas ementas e a bibliografia básica, conforme PPC de Licenciatura em Ciências Biológicas.

- Educação, Meio Ambiente e Sustentabilidade: de caráter obrigatório, tem duração de 45 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: A história das noções de meio ambiente e de natureza. Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania. Processos produtivos e sustentabilidade. A emergência da Educação Ambiental no Brasil. Vertentes contemporâneas em Educação Ambiental. Projetos de Educação Ambiental: planejamento, execução e avaliação.

Bibliografia:

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas**. São Paulo: Gaia, 2006.

KEGLEVICH, E.; PARREIRA, I. **Práticas de educação ambiental**. 1ed. Goiânia: Descubra, 2004.

PEDRINI, A. G. (org.). **Educação Ambiental: Reflexões e Práticas Contemporâneas**. Petrópolis: Vozes, 2001.

PHILIPPI JR., A.; PELICIONI, M. C. F. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 1ed. São Paulo: Manole, 2004.

- Ética em Educação: de caráter obrigatório, tem duração de 45 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Concepções de Ética. Ética moral e direito. Ética e cidadania. Ética e Relações Étnico-Raciais. Ética ambiental. Ética profissional. A ética na formação do professor. Reflexões sobre a ética na prática pedagógica.

Bibliografia:

BEHRENS, Marilda Aparecida Behrens. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

CARVALHO, Adalberto Dias de. **Epistemologia das ciências da educação**. 3. ed. Porto: Afrontamento: 1996.

MARQUES, Mário O. **Pedagogia: a ciência do educador**. Ijuí: Ed. da Universidade de Ijuí, 1990.

MAZZOTTI, Tarso B.; OLIVEIRA, Renato J. de. **Ciência(s) da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PEGORARO, Olinto. **Ética através dos maiores mestres da história**. Petrópolis: Vozes, 2006.

- Ecologia: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Ecossistemas; Energia dos sistemas ecológicos; Ciclos Biogeoquímicos; Fatores limitantes e o ambiente físico; Noções de Dinâmica de Populações; Biodiversidade; Ecologia do Piauí.

Bibliografia:

BEGON, MICHAEL; TOWNSEND, C. R.; HARPER, J. L. **Ecologia: de indivíduos a ecossistema**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ODUM, E. P. **Ecologia**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1988.

RICKLEFS, R. E. **A Economia da Natureza**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.1988.

- Legislação Ambiental: de caráter optativo, tem duração de 30 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: A importância da conservação do meio ambiente; Programa de Conservação ambiental; Aspectos legais e político-administrativo; Código de água; Código florestal; Código de minas; Leis de proteção à fauna; Leis de proteção à pesca; outras leis/códigos; Dificuldades técnicas e econômicas; políticas nacionais de preservação e controle da poluição ambiental.

Bibliografia:

ACSELRAD, H. **Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos**. Rio de Janeiro: J.B., 1993.

AGUIAR, R.A.R. de. **Direito do meio ambiente e participação popular**. 2 ed. Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1996.

ANTUNS, P. B. **Curso de direito ambiental, Legislação-Jurisprudência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Renovar. 1992.

- Impacto Ambiental: de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: As principais causas de problemas ambientais no mundo contemporâneo; Efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; A importância da conservação ambiental; Queimadas; Desmatamento; Lixo; Poluição ambiental; Impacto ambiental das grandes barragens. Problemas de impacto ambiental no Piauí.

Bibliografia:

ACSELRAD, H. **Ecologia direito do cidadão**: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B., 1993.

CORSON, W. H. **Manual global de ecologia**: o que você pode fazer a respeito da crise do meio ambiente. São Paulo: Augustus, 1996.

PRESS, F.; SIEVER, R.; GROTZINGER, J.; JORDAN, T. H. **Para entender a Terra**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

- Geologia Ambiental: de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Arcabouço geológico do Estado do Piauí; Solos – Formação e conservação; Rios - Atividades geológicas e assoreamento; Exploração de material de construção em margem de rios; Problemas geoambientais na faixa litorânea do Piauí; Águas subterrâneas – cuidados com zonas de recarga de aquíferos confinados; Impacto ambiental da mineração aluvionar em zonas urbanas; Papel das características geológicas na desertificação das áreas de Gilbués e Serra da Capivara; Cavernas no estado do Piauí.

Bibliografia:

ANTUNES JR, A. **Astronomia, mineralogia e geologia**. Enciclopédia Delta.

BLOOM, A. L. **Superfície da Terra**. São Paulo: Edgard Blucher, 1994.

CLARCK, S.P. **Estrutura da Terra**. São Paulo: Edgard Blucher, 1979.

DANA, J.; JÚNIOR, C. S. **Manual de mineralogia**. Livraria técnica científica. V.1 e 2, 1979.

- Tópicos Especiais em Ecologia: de caráter optativo, tem duração de 60 horas e a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Ambiente edáfico; Aspectos bionômicos; Distribuição dos seres vivos; Relações inter e intraespecífica; Relações ecofisiológicas de planta na interface clima/solo/vegetação; O ambiente biótico; Princípios e interações entre populações; Nicho ecológico; Estrutura de comunidades; Herbivoria; Ecologia evolutiva; Modelos em Ecologia; Levantamento de dados no campo; Características da comunidade terrestre.

Bibliografia:

CULLER JR, L. RUDRAN, R.; VALLADARES - PADUA, C. **Métodos de estudos em biologia da conservação e manejo da vida silvestre**. Curitiba-Paraná: UFPR. 667p, 2003.

DREW, D. **Processos interativos homem-meio ambiente**. São Paulo: Bertrand, 1986.

ESTEVES, F. de A. **Fundamentos de limnologia**. Rio de Janeiro: Interciência, 1988.

- Micologia em Fungos Zoospóricos: de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Fungos zoospóricos: conceito, ocorrência e importância; Classificação de fungos zoospóricos; Filos Chytridiomycota e Oomycota; Grupos representativos da micota regional; Técnicas de coleta, identificação e conservação de fungos zoospóricos; Coleção de cultura e preservação de germoplasma de fungos zoospóricos como um processo ativo na preservação ambiental e de desenvolvimento.

Bibliografia:

ALEXOPOULO, C. I. et. al. **Introductory mycology**. 3th. New York: John Wiler e Sons, 1979.

AINSWORTH, G. C.; SPARROW, F. K.; SUSSMAN, A. S. **A taxonomic review with keys: Basidiomycetes and lower Fungi**. New York, Academic Press. 1973.

BOLD, H. C. O. **O reino vegetal**. São Paulo: Edgard Blucher, 1970.

DELEVORYAS, T. **Diversificação nas plantas**. São Paulo: Pioneira, 1971.

FIDALGO, O.; BONONI, V. L. R. **Técnicas de coletas, preparação e herborização de material botânico**. São Paulo: IBT, 1984.

FONT'QUER P. **Dicionário de botânica**. 10 ed. Barcelona: Labor, 1989. 1244p.

HUDSON, H. J. **Fungal biology**. London: Arnold, 1986.

- Produtividade Aquática: de caráter optativo, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: O meio ambiente; Fatores físicos e químicos que afetam a produtividade; Eutrofilização continental; Eutrofilização oceânica; Meios para aumentar a produtividade aquática; Cultivo aquático.

Bibliografia:

MARGALEF, R. **Ecologia**. Barcelona: Omega, 1985. 951 p.

BOYD, C. E. **Manejo da qualidade de água na aquicultura e no cultivo do camarão marinho**. 1. ed. Recife: ABCC, 2000.

MENEZES, C. F. S.; **Biomassa e Produção Primária de Três Espécies de Macrófitas Aquáticas da Represa do Lobo (Broa)**, SP 1984, p. 253 – São Carlos – SP.

Listamos a seguir as disciplinas que não tratam diretamente do tema EA ou meio ambiente em sua ementa, mas consta a EA nas referências de sua bibliografia básica, conforme o PPC (UFPI, 2013):

Disciplina: Química aplicada às Ciências Biológicas – 60 horas/ caráter obrigatório – Referência que trata da EA:

ATKINS, P. JONES, L. **Princípios de química: questionando a Vida Moderna e o Meio Ambiente**. São Paulo: Bookmam Companhia Editora, 2006.

Disciplina: Biologia da Fragmentação – 60 horas caráter optativo –
Referências que tratam da EA:

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Biodiversidade da caatinga: áreas e ações prioritárias para a conservação**. Brasília: MMA/CIDAmbiental.2004

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Segundo relatório nacional para a convenção sobre diversidade biológica**. Brasília: MMA/CID Ambiental. 2004.

Disciplina: Biogeografia e conservação de ecossistemas – 45 horas/caráter optativo.

Referências que tratam da EA:

COX, C. B. & MOORE, P. D. **Biogeography**. An ecological and evolutionary approach. 5a. Ed. Oxford: Blackwell Scientific Publications. 1993.

FITTKAU, E.J.; ILLIES, J.; KLINGE, H; SCHWABE, G. H. & SIOLI, H. **Biogeography and ecology in South America**. Vols. I e II Ed. Junk N. V. Publ. The Hague. 1968.

TROPPEMAIR, H. **Biogeografia natural e meio ambiente**. 8. ed. Rio Claro: Impress. Graff, 1989.

WALTER, H. **Vegetação e zonas climáticas. Tratado de ecologia global**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária – EPU, 1986.

Pela análise realizada, podemos assegurar que o Curso de Ciências Biológicas, pelo próprio perfil do egresso a ser formado, atende plenamente ao que exige a PNEA quanto à formação de professores, sendo ofertadas ao longo do curso três disciplinas obrigatórias que tratam da temática: Educação, Meio Ambiente e Sustentabilidade, com carga horária de 45 quarenta e cinco horas; Ética em educação, de 45 quarenta e cinco horas; e Ecologia, de 60 sessenta horas (BRASIL, 1999).

O curso oferece um total de seis disciplinas optativas voltadas ao tema de forma direta ou indireta, relacionando-o a outros temas: Legislação Ambiental – 30 horas; Impacto Ambiental – 60 sessenta horas; Geologia Ambiental – 60 sessenta horas; Tópicos Especiais em Ecologia – 60 sessenta horas; Micologia em fungos zoospóricos – 60 sessenta horas; e Produtividade aquática – 60 sessenta horas. De resto, algumas disciplinas, nas referências básicas, indicam referencial teórico que aborda a temática: química aplicada às ciências biológicas; biologia da fragmentação; biogeografia e conservação de ecossistemas, conforme PPC do Curso (UFPI, 2013).

Como preconizado no PPC de Ciências Biológicas, o egresso desse curso deverá ser identificado por múltiplas competências, habilidades e responsabilidade em lidar com o manejo e gerenciamento de recursos naturais, devendo conhecer, preservar e utilizar adequadamente a biodiversidade por meio da promoção da educação ambiental, portando-se como educador consciente de seu papel na formação de cidadão, inclusive na perspectiva socioambiental. Para tanto, o curso oferece diversas disciplinas que reputamos como

suficientes no atendimento desse objetivo e dos propósitos da PNEA, no que se refere à formação crítica em EA (UFPI, 2013).

4.1.2.4 PPC de Licenciatura em Matemática – CMPP/UFPI

O objetivo fundamental do Curso de Graduação em Matemática, Modalidade Licenciatura – UFPI/CMPP, é a formação de professores para atuarem no segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio, e preparar profissionais qualificados para prosseguir seus estudos em nível de pós-graduação, em conformidade com o PPC (UFPI, 2011).

O PPC, cuja última reformulação proposta foi aprovada pela Resolução nº 218/2011 – CEPEX/UFPI, de 18 de julho de 2011, ratificada pela Resolução nº 263/2011 – CEPEX/UFPI, de 25 de agosto de 2011, toma como referência as orientações propostas nas DCN para a formação de professores para a educação básica, em nível superior, para os cursos de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002).

Os egressos do Curso de Licenciatura em Matemática devem desenvolver as seguintes habilidades e competências, entre outras, de acordo com o PPC: ter visão do papel social de educador; adquirir sensibilidade para interpretar ações dos educandos; e ter a visão de que a matemática é capaz de desenvolver o exercício da cidadania (UFPI, 2011).

A duração do Curso de Licenciatura em Matemática é de, no mínimo, quatro anos e máximo, seis anos, com carga horária de 3.030 horas, funcionando nos turnos diurno e noturno.

Podemos destacar, dentro do currículo do Curso de Matemática, a disciplina História da Matemática, com carga horária de 60 (sessenta) horas, de caráter obrigatório, como aquela relacionada à formação para uma educação ambiental, cuja ementa e bibliografia básica estão descritas na sequência, conforme o PPC de Licenciatura em Matemática (UFPI, 2011).

Ementa: Tópicos variados de História da Matemática. Uso de Conhecimentos Matemáticos na abordagem do meio ambiente e de sua sustentabilidade.

Bibliografia:

BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental**. São Paulo: Paulus, 2001.

SCHLIEMANN, A., CARRAHER, T. e CARRAHER, D. **Na Vida Dez na Escola zero**. São Paulo: Cortez, 1993.

TRIGUEIRO, A. **Meio ambiente no século 21**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2005.

O PPC de Licenciatura em Matemática apresenta a temática EA no componente curricular História da Matemática – relacionando os conhecimentos matemáticos ao meio ambiente e à questão de sustentabilidade – cujo caráter é obrigatório. Compreendemos que a oferta de uma disciplina de caráter obrigatório, voltada às questões ambientais, despertará no aluno uma reflexão sobre tais demandas. Atende, conseqüentemente, ao objetivo previsto no PPC do curso, com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competência crítica dos egressos do referido curso, no sentido de serem capazes de contribuir para a construção da cidadania e, ainda, aos propósitos da PNAE (UFPI, 2011).

4.1.2.5 PPC de Licenciatura em Química – CMPP/UFPI

Conforme seu PPC (UFPI, 2006), o Curso de Química, para habilitar o licenciado ao exercício profissional com eficiência, participação ativa, consciência crítica do contexto sócio-econômico-cultural, visando ao pleno êxito de sua realização pessoal, está fundamentado tanto na dimensão profissional quanto sociopolítica. Dessa forma, tenciona formar profissionais para o exercício do magistério na educação básica, capazes de pensar e agir adequadamente sobre os problemas de educação em química, no contexto social.

O profissional de química deve ter um perfil para, entre outras atribuições: elaborar projetos adequados ao ensino de química, que integrem os conhecimentos científicos no contexto socio-econômico-cultural, incentivando e aproveitando a capacidade criativa do educando; compreender as implicações sociais do desenvolvimento da química e sua importância nos processos de mudança da sociedade (UFPI, 2006).

O PPC de Química, aprovado pela Resolução nº 12/2007 – CEPEX/UFPI, de 25 de janeiro de 2007, sofreu alterações para adequação às DCN de 2002 (BRASIL, 2002), sendo autorizado pelas Resoluções: 75/2009 – CEPEX/UFPI, de 30 de março de 2009, e Resolução nº 336/2011, de 15 de dezembro de 2011. O curso conta com carga horária total de 3.155 horas, com duração de quatro vírgula cinco a cinco vírgula cinco anos, para os cursos ministrados no período diurno; e cinco a sete anos para os cursos ofertados no período noturno, conforme o PPC (UFPI, 2006).

A disciplina Química e Educação Ambiental, de 30 horas, com caráter obrigatório, é destaque no PPC de Química como a que trata diretamente do tema EA ou meio ambiente, cuja ementa e a bibliografia básica estão descritas a seguir (UFPI, 2006):

Ementa: Ciclo hidroggeoquímico. Tipos de poluição do ar e suas origens. Efeito Estufa. Controle de poluição atmosférica. Química em meios aquáticos. Fontes energéticas. Impacto ambiental. Poluição por polímeros e por detergentes. Tratamentos de resíduos.

Bibliografia:

BAIRD, C. **Química ambiental**. 2a. ed. Editora Bookman, 2002.

BENN, FR. e Mc Auliffe, C.A. **Química e poluição**. Livros Técnicos e Científicos S.A., Rio de Janeiro, 1981.

BRANCO, S.M. **Ciências do ambiente para universitários**. CETESB, São Paulo 2 ed. 1986.

MANAHAN, E.S. **Environmental chemistry**. 6ª ed. Lewis Publishers, Boca Ratos, 1994.

MOORE, J.W., e MOORE, W.A. **Environmental chemistry**. Academic Press, New York 1976

O'NEILL, P. **Environmental chemistry**, George Allen&Unmin, Londres, 1985.

REEVE, R.N., **Environmental analysis**. John Wiley & Sons LTD. New York, 1994.

SILVA, S.A.R. e MARA, David e Duncan. **Tratamentos biológicos de águas residuárias**. ABES, 1979. J. Chem. Educação.

Listamos, ainda, as disciplinas que não tratam diretamente do tema EA ou meio ambiente em sua ementa, mas indicam em sua bibliografia básica referências que tratam da temática.

Disciplina: Química Geral I – 60 horas/caráter obrigatório.

Referências que tratam da EA:

ATKINS, P.; JONES, L. **Princípios de química**: questionando a vida moderna e o meio ambiente. São Paulo: Bookman Companhia Editora, 2001.

Disciplina: Química Inorgânica I – 60 horas/caráter obrigatório.

Referência que trata da EA:

ATKINS, P. **Princípios de química**: questionando a vida e o meio ambiente. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2001.

Disciplina: Química Inorgânica II – 60 horas/caráter obrigatório.

Referência que trata da EA:

ATKINS, P. **Princípios de química**: questionando a vida e o meio ambiente. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2001.

O Curso de Licenciatura em Química, de acordo com a análise do PPC, obrigatoriamente, apresenta uma disciplina com a carga horária de 30 horas que trata da questão ambiental. Compreendemos que a disciplina não apresenta condições, em virtude de ter carga horária reduzida, de contemplar em profundidade a temática da EA. Entretanto, oferta outras disciplinas de caráter obrigatório: Química Geral I – 60 (sessenta) horas; e Química Inorgânica I e II – 60 (sessenta) horas. Embora as ementas não explicitem o estudo da temática, sua bibliografia básica indica obras que tratam do tema (BRASIL, 2006).

O PPC do Curso de Química aponta para a formação de uma consciência crítica acerca do contexto sócio-econômico-cultural, do egresso e de profissionais do exercício do magistério na educação básica, tornando-os capazes de pensar e agir adequadamente sobre os problemas de educação em química, no contexto social. O profissional de química deve ter um perfil qualificado para elaborar projetos adequados ao ensino da matéria, de modo que integre os conhecimentos científicos ao contexto sócio-econômico-cultural, incentivando e aproveitando a capacidade criativa do educando (UFPI, 2006).

Observa-se que as questões do meio ambiente não são tratadas diretamente. Porém, não há como as relacionar separadamente do contexto socioeconômico, pois até mesmo pela natureza do conhecimento da química, ela não consegue se dissociar dessa temática. Logo, pelo que foi verificado no PPC, cremos que os objetivos da PNAE são atendidos, embora fosse conveniente a ampliação da carga horária da disciplina obrigatória, visando a uma profundidade maior das reflexões quanto às questões ambientais.

4.1.3 CCHL: análise dos PPCs dos Cursos de Licenciatura

O CCHL conta, atualmente, com oito cursos de graduação, na modalidade licenciatura: Filosofia; Letras (Língua e Literatura Portuguesa, Língua Portuguesa e Francesa e respectivas licenciaturas, Língua e Literatura Inglesa e LIBRAS); Ciências Sociais; Geografia; e História. Nessa sequência, analisaremos o projeto pedagógico de cada curso, a seguir descritos.

4.1.3.1 PPC de Licenciatura em Filosofia – CMPP/UFPI

Segundo o seu PPC, o currículo do Curso de Filosofia na UFPI foi implantado em 1972, fundamentado no currículo mínimo fixado pelo Parecer nº 277/62, do Conselho Federal de Educação (CFE), e na Resolução que o acompanha. Após a implantação do curso, o PPC passou por reformulações, em virtude de falhas e distorções em sua estrutura, a despeito das frequentes manifestações dos corpos docente e discente em torno de sua defasagem, repetição de conteúdos em disciplinas, carga-horária insuficiente em relação aos conteúdos, ausência de um horizonte de princípios norteadores da prática de sala de aula, falta de integração de disciplinas, entre outros problemas (UFPI, 2009).

O PPC do curso, apoia a última revisão do mesmo pela crítica desse não ser entendido como projeto pedagógico explícito e coerente que visa à formação de alunos enquanto cidadãos e profissionais, mas com apenas uma “matriz curricular”, isto é, uma variedade de disciplinas ministradas em uma sequência pré-estabelecida, sem maiores ligações, a não ser a hierarquia formal definida pelos pré-requisitos, evidenciando a ausência de um referencial de formação que defina os objetivos a serem alcançados e os meios para a sua consecução (UFPI, 2009).

Após críticas, teve início, então, o esboço de um projeto de reforma curricular que foi aprovado pela Resolução nº 167/09 – CEPEX/UFPI, de 4 de agosto de 2009. Assim, a proposta atualmente em vigor foi resultado das inquietações do corpo docente do curso, da nova Lei LDB, que colocou a filosofia como conteúdo obrigatório no ensino médio; da publicação das diretrizes nacionais sobre os Cursos de Graduação em Filosofia; além do quadro instalado no Departamento de Filosofia da UFPI, com professores com qualificação *stricto sensu* e possibilidade de funcionamento de cursos de pós-graduação (UFPI, 2009).

De acordo com o PPC, tudo isso foram fatores que, conjugados com as exigências legais, formaram um quadro novo e iniludível de critérios que levaram a uma reforma do curso. Esse contexto apontou para a busca de uma proposta curricular fundamentada e atualizada para o Curso de Filosofia, em relação à escolha de disciplinas, conteúdos e metodologias de ensino, no sentido de torná-lo ágil e suficientemente consistente para enfrentar e atender às novas exigências de um mercado de trabalho em constante movimento, bem como à formação de profissionais competentes, técnica e politicamente conscientes de sua inserção social, capazes de atuar com dinamicidade e habilidades suficientes para acompanhar as transformações que estão ocorrendo no mundo, no Brasil e no Piauí (UFPI, 2009).

Verificando o PPC do Curso de Filosofia da UFPI, absorvemos que ele tem como visão compreender a filosofia como exigência da própria cultura, no sentido de que sua tarefa é prover uma busca de compreensão da totalidade, da unidade da essência do homem no mundo e de sua *práxis* histórica, como momento de autoconhecimento e reflexão crítica acerca dos fundamentos do seu agir e do seu conhecer (UFPI, 2009).

Pedagogicamente, isso significa entender os conteúdos que compõem o currículo enquanto ferramentas para a compreensão do mundo sociocultural e para a intervenção crítica, consciente e eficaz nele, bem como para entendê-los como produtos históricos da própria ação humana, relativos às necessidades e exigências do tempo no qual emergiram.

O PPC aduz que a filosofia é estruturalmente moderna, onde tradição e contemporaneidade se entrelaçam, essencialmente, na atividade reflexiva, seja na pesquisa ou no aprendizado em busca de respostas às questões humanas fundamentais, o que traz à tona o respeito à história da filosofia e ao próprio passado do homem como uma referência formadora da compreensão de seu tempo atual, ligando o passado, o presente e o futuro em um mesmo ato reflexivo (UFPI, 2009).

O perfil do egresso ou graduado do Curso de Licenciatura em Filosofia, segundo o PPC do curso, é o de um profissional que sabe manejar o instrumental filosófico da tradição – obtido a partir do estudo rigoroso da história da filosofia – com rigor, criticidade, independência intelectual, e portador de um comportamento ético consciente e crítico da moralidade e da ordem política existentes (UFPI, 2009).

Além disso, deve ter capacidade de acessar a maior parte da bibliografia especializada – mesmo aquela que não tem tradução para o português –, de manejar os mais diversos meios eletrônicos de informação e contar com habilidade intelectual para dialogar com as outras ciências – desde as humanas, passando pelas ciências da natureza e chegando ao mundo cibernético, da alta tecnologia –, em busca de solução para as questões filosóficas centrais que o tempo histórico exige.

Ademais, ser apto a lidar com o cientificismo, bem como a dar conta criticamente do mundo tecnológico em que estamos inseridos e das transformações que este produz, de um lado, e do outro, de um mundo social arcaico em que ainda vivemos no Brasil. Acrescente-se a esse perfil a dimensão pedagógica do profissional da educação. Por isso, deve ser um professor com conhecimento adequado às pessoas com as quais trabalhará, tendo claro que está lidando com sujeitos em diferentes processos de formação e desenvolvimento físico e intelectual.

Por essa razão, é exigível desse profissional o domínio de técnicas de ensino adequadas aos diferentes níveis de ensino da filosofia e a compreensão do papel dessa ciência na formação e constituição do pensamento da criança e do adolescente, com vistas a contribuir com a consolidação do desenvolvimento intelectual, gerando condições de possibilidades futuras para um adulto pensante e crítico de sua realidade histórica e material.

Portanto, continua o PPC, o perfil do profissional a ser formado pela Licenciatura Plena em Filosofia na UFPI exige, certamente, uma articulação entre a pesquisa de problemas específicos e uma visão geral e panorâmica da problemática filosófica, onde os manuais de ensino e as obras originais são vistos, simultaneamente, como ferramentas importantes para o

desenvolvimento da reflexão filosófica autônoma e articulada, bem como para o trabalho pedagógico (UFPI, 2009).

Logo, o Curso de Licenciatura em Filosofia da UFPI ancora-se nos seguintes princípios: problematização crítica e aprofundada; da articulação teoria-prática; complementaridade da formação; articulação pesquisa-ensino; da articulação pesquisa-extensão; avaliação permanente; e respeito à tradução filosófica dela (UFPI, 2009).

Segundo o PPC, o curso tem duração mínima de quatro anos e máxima de seis, totalizando 2.990 horas, com 2.385 horas de disciplinas formativas, sendo que as que integram o curso estão divididas nas seguintes categorias: Núcleo Básico de Filosofia; Núcleo de Formação Filosófica; e Núcleo de Formação Pedagógica Comum. Há, também, as AC, com 200 horas, exigidas pela Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, e o Estágio Curricular Supervisionado, com 405 horas.

No âmbito do Núcleo de Formação Filosófica, dentre as disciplinas obrigatórias, destacamos: Seminário em Filosofia e Meio Ambiente, com 15 horas, que conforme o PPC de Licenciatura em Filosofia, apresenta a seguinte ementa e bibliografia (UFPI, 2009):

Ementa: Estudo reflexivo de problemas do cotidiano relativo a questão ambiental; A questão ambiental e a discussão da modernidade.

Bibliografia:

DINIZ, D.; GUILHEMN, D. **O que é bioética**. São Paulo: Brasiliense, 2002.
MURARO, R. M. **História do meio ambiente**. Rio de Janeiro: ZIT Editora, 2007.

TRIGUEIRO, A. **Meio ambiente no século 21**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2005.

O Curso de Licenciatura em Filosofia, de acordo com a análise do PPC (UFPI, 2009), apresenta como proposta formativa da EA o seminário Filosofia e Meio Ambiente, que busca promover uma reflexão acerca dos problemas do cotidiano relativos à temática, com uma carga horária de 15 (quinze) horas. Compreendemos que esta carga horária é insuficiente para a abordagem da EA na formação de professores.

Conforme o PPC, o Curso de Filosofia deveria ter uma visão capaz de provocar o autoconhecimento e a reflexão crítica quanto aos fundamentos do seu agir e do seu conhecer. Pedagogicamente, isso significa entender o conteúdo que compõe o currículo, voltado para o tema ambiental, como ferramenta para a compreensão do mundo sociocultural e para a intervenção crítica, consciente e eficaz nele, bem como entendê-los como produtos históricos da própria ação humana, relativos às necessidades e exigências do tempo no qual emergiram, baseando-se na problematização crítica e aprofundada (UFPI, 2009).

Porém, compreendemos que o atendimento ao objetivo do curso e ao intento proposto na PNEA, de formação de uma consciência crítica, fica comprometido com a restrição da abordagem a um seminário de apenas 15 (quinze) horas. Com base nesse questionamento, entendemos não ser possível que o egresso do Curso de Filosofia da UFPI adquira uma base teórica/prática para o desenvolvimento de uma consciência crítica ambiental.

4.1.3.2 PPC de Licenciatura em Letras – CMPP/UFPI

Os PPCs de Letras: Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa (UFPI, 2010); Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa (UFPI, 2010); Língua Francesa e Respectivas Literaturas (UFPI, 2011) e LIBRAS (UFPI, 2014), foram agrupados para a análise conjunta, em virtude da semelhança entre os documentos, quanto à oferta da EA. De acordo com os PPCs, os referidos cursos de Licenciatura em Letras foram fundamentados em uma perspectiva histórico-cultural, com o objetivo de construir uma visão de língua mais ampla, não somente como fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou uma prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam, sempre articulando a teoria à prática, de acordo com as novas diretrizes da educação nacional.

Na UFPI, os Cursos de Licenciatura em Letras ficaram sob a gestão das respectivas coordenações de curso e do Departamento de Letras (órgão acadêmico-administrativo integrante do CCHL). Na área de Letras, na UFPI, os cursos estão à disposição para escolha no exame de ingresso na universidade, como segue:

- Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa – aprovado pela Resolução nº 233/2010 CEPEX/UFPI, de 19 de novembro de 2010, e alterado pelas Portarias da PREG, por deliberação da CAMEN, nº 24 PREG/CAMEN, de 23 de fevereiro de 2015, e nº 206 – PREG/CAMEN, de 21 de março de 2016;

- Língua Portuguesa, Língua Francesa e Respectivas Literaturas – aprovado pela Resolução nº 276/2011 – CEPEX/UFPI, de 15 de setembro de 2011;
- Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa – aprovado pela Resolução nº 231/2010, de 19 de novembro de 2010, e alterado pela Portaria PREG/CAMEN nº 24, de 23 de fevereiro de 2015.
- LIBRAS – aprovado pela Resolução nº 212/2012 – CEPEX/UFPI, e alterado pela Portaria PREG/CAMEN nº 312, de 22 de setembro de 2014.

Em conformidade com o PPC dos cursos (UFPI, 2010, 2010, 2011, 2014), os egressos de um Curso de Letras estão devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal, estadual e particular de ensino no Estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do ensino superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

Os PPCs continuam enfatizando que os cursos têm o objetivo de construir uma visão de língua materna e de língua estrangeira mais ampla, não só como fenômeno linguístico, mas também como uma ferramenta que possibilita o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

Conforme o PPC (UFPI, 2010, 2010, 2011, 2014), o sistema de avaliação externa da educação superior – Lei nº 10861, de 14 de abril de 2004, aplica-se integralmente ao Curso de Letras. A Lei instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e, no artigo 3º, estabelece as dimensões para a avaliação institucional em âmbito nacional, respeitando a realidade de cada instituição. O Programa de Autoavaliação da UFPI adota como elementos norteadores de seu processo avaliativo a análise dessas dimensões, consoante as suas especificidades. Constituem as dimensões institucionais, das quais queremos destacar, entre outras: a responsabilidade social da instituição para com a inclusão social; o desenvolvimento econômico e social; a defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural.

O Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa tem duração de, no mínimo, quatro anos e, no máximo, seis anos, perfazendo uma carga horária de 3.120 horas. São oferecidas 100 (cem) vagas por ano, nos turnos diurno e noturno. O Curso de Letras é multifacetado e essencial à sociedade. Divide-se, fundamentalmente, em duas linhas de atuação, a saber: linguística; e teoria literária e literaturas de língua portuguesa.

O curso de Licenciatura em Letras – Habilitação Português-Francês: Língua Portuguesa, Língua Francesa e respectivas Literaturas, totaliza uma carga horária de 3.885 horas, com duração mínima de cinco anos e máxima de sete vírgula cinco anos. São oferecidas 40 (quarenta) vagas anuais.

O curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa totaliza uma carga horária de 3.120 horas, ministradas em oito períodos, nos turnos da manhã e tarde, com duração mínima de quatro anos e máxima de seis anos. São oferecidas 50 (cinquenta) vagas anuais.

O Curso de LIBRAS é uma proposição para atender às demandas impostas pela inclusão de surdos na educação e da LIBRAS nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e Fonoaudiologia, conforme previsto no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a respeito da formação de professores para o ensino de Letras – LIBRAS em séries finais do ensino fundamental e médio, e da demanda social, além de garantir a acessibilidade, como está previsto na Lei nº 10.048 e seu Decreto 5.296, de 2 de dezembro do 2004.

O curso de Licenciatura em LIBRAS totaliza uma carga horária de 3.090 horas, ministrados em oito períodos, com duração mínima de quatro anos e máxima de seis anos, de acordo com o PPC (UFPI, 2012). São oferecidas 30 (trinta) vagas anuais.

Como objetivos dos Cursos de Licenciatura em Letras da UFPI (UFPI, 2010, 2010, 2011, 2014), podemos destacar: contribuir para a definição e a implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de língua portuguesa no ensino fundamental e no médio; proporcionar as condições teórico-prático-reflexivas para que o professor de língua portuguesa compreenda sua *práxis*, buscando reconstruí-la continuamente, visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino; desenvolver estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica vivenciada na escola, visando à compreensão e reflexão sobre o cotidiano escolar, priorizando a educação básica no contexto da escola pública; e garantir, no processo de formação, a transversalidade na abordagem teórico-metodológica da ação docente (UFPI, 2010, 2010, 2011, 2014).

No que alude ao perfil, os PPC revelam que o graduado em letras deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante a sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela, devendo estar aptos a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins, tendo, ainda, a capacidade de resolver problemas, tomar

decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária na área.

Dessa forma, espera-se que o egresso do curso de letras também compreenda, entre outras abordagens, as orientações consignadas nos PCN, referentes à interdisciplinaridade e transversalidade (ética, saúde, meio ambiente, educação sexual e pluralidade cultural), em conformidade com as peculiaridades regionais e do Estado.

Podemos destacar nos currículos do Curso de Licenciatura em Letras (UFPI, 2010, 2010, 2011, 2014), a disciplina Educação Ambiental, com 45 horas (exceto no curso de Letras LIBRAS, onde ela disciplina consta com carga horária de 60 horas), oferecida por intermédio do Departamento de Biologia, com caráter optativo, apresentando a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.

Bibliografia:

ACSELRAD, H. **Ecologia direito do cidadão**: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B., 1993.

BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental**. São Paulo: Paulus, 2001.

BRASIL. **Direito do meio Ambiente e Participação Popular**. Brasília: IBAMA. 1994.

ISAIA, Enise Bezerra Ito (org.). **Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola**. Santa Maria: IBAMA, 2000.

SATO, Michèle (coord.) et al. **Ensino de ciências e as questões ambientais**. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999.

A única disciplina apresentada no currículo dos cursos de Letras, alusiva à EA, tem caráter optativo, o que significa que um graduando do Curso de Letras pode chegar ao fim do curso sem ter contato com o tema EA. Dessa forma, nem o PPC dos cursos estará sendo atendido, quando espera que o egresso do Curso de Letras compreenda, entre outras abordagens, o tema Meio Ambiente, e sequer possibilita a compreensão das peculiaridades regionais e do estado, como o documento preconiza (UFPI, 2010, 2010, 2011, 2014). Ademais, não atende à Lei 9795/99, que trata da PNEA.

4.1.3.3 PPC de Licenciatura em Ciências Sociais – CMPP/UFPI

Conforme o PPC do Curso de Ciências Sociais da UFPI, ele foi criado em 1984, constituído pelas áreas de antropologia, ciência política e sociologia, e reconhecido pela Portaria nº 1.481, de 1992, do MEC, na modalidade Bacharelado, com segunda habilitação em Licenciatura. Internamente, na IES, o programa do curso foi aprovado pela Resolução nº 176/2008 – CEPEX/UFPI, de 29 de agosto de 2008, e reformulado pela Portaria PREG/CAMEN nº 048, de 10 de janeiro de 2017.

O documento afiança que a globalização da economia não pode impor um modelo único de riqueza e de desenvolvimento que não reconheça as necessidades e particularidades de cada sociedade e de cada cultura. As demandas sociais e ambientais da atualidade implicam uma abrangência maior da atuação do profissional das ciências sociais, cada vez mais consciente de seu papel político e social na promoção da qualidade de vida de todos os cidadãos (UFPI, 2008).

O Curso de Licenciatura em Ciências Sociais tem a duração mínima de quatro anos, divididos em oito períodos de cem dias letivos, com carga horária total de 2.805 horas / 187 créditos – sendo 121 créditos teóricos, 62 práticos e 4 teórico-práticos. A Resolução CNE/CP 002/2002 define como 2.800 horas a carga horária mínima dos cursos de Licenciatura em Ciências Sociais. O curso funciona no turno noite, podendo ser ofertadas disciplinas com carga horária prática ou teórico-prática no turno da manhã ou aos sábados.

Segundo o PPC, o objetivo geral do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFPI é a formação do profissional comprometido com as questões sociais, culturais e políticas locais, regionais e nacionais, de modo crítico e transformador. No que concerne à Licenciatura, os cursos de formação de professores, na atualidade, devem consolidar a ideia de professor como pesquisador, ação desencadeada a partir de sua prática docente, como principal mudança que orienta a melhoria da qualificação profissional (UFPI, 2008).

Assim, a formação do professor, baseada na aliança teoria/prática, proverá ao licenciando os conhecimentos mais aprimorados sobre as consequências éticas, técnicas e político-sociais do trabalho docente, favorecendo a construção de conhecimentos e saberes mais significativos e úteis para si e para os outros (professores e alunos), descaracterizando, dessa forma, a ação docente enquanto prática educativa intuitiva, acomodada e cumpridora do previamente estabelecido.

Dentre as competências esperadas do profissional de Ciências Sociais, estão listadas no PPC: autonomia intelectual; capacidade analítica; competência na articulação entre teoria, pesquisa e prática social; e compromisso social (UFPI, 2008).

O currículo do Curso de Ciências Sociais, conforme o PPC, está centrado na busca de uma visão crítica da realidade social, cultural e política, seguindo os seguintes princípios: formação teórico-metodológica sólida em torno dos eixos que formam a identidade do curso (a multidisciplinaridade e as três áreas principais, a saber: antropologia, sociologia e ciência política), estabelecendo relações com a pesquisa e a prática social; a promoção da autonomia intelectual e da capacidade analítica dos estudantes, e uma ampla formação humanística, oferecendo um campo de possibilidades com alternativas de trajetórias de formação (UFPI, 2008).

A seguir, apresentamos as disciplinas que tratam diretamente do tema EA ou Meio Ambiente e suas respectivas ementas e bibliografia básica, conforme o PPC de Licenciatura em Ciências Sociais (UFPI, 2008):

- Estudo de Problemas Piauienses: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Visão geral do Piauí. Formação do povo. Recursos produtivos. As atividades de produção. Elementos de sustentação. As instituições. A questão cultural. A realidade do desenvolvimento estadual. Estrutura agrária. A questão do meio ambiente. Estrutura política piauiense.

Bibliografia:

BONFIM, W. L. **Mudança Social no Piauí**. Teresina/PI: Revan, 2004.

- Antropologia do Meio-Ambiente: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: O meio ambiente no contexto da teoria antropológica e exemplos de estudos desenvolvidos nestas diferentes tradições teórico-metodológicas. Os conceitos de adaptação e evolução, sucessão ecológica, fluxo de energia e materiais, de interação, crescimento e regulação populacional, ecossistema e geossistema etc. e a aplicação dos mesmos na pesquisa antropológica de unidades isoladas, regiões e sistemas mundiais. A relevância da abordagem ecológica para os estudos de organização social, ideologia, economia, política e desenvolvimento. A antropologia dos sistemas ecológicos no Brasil e no Piauí.

Bibliografia:

BARBIERI, J. C. **Desenvolvimento e Meio-Ambiente**. Petrópolis: Vozes, 1997.

DIEGUES, A. C. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. São Paulo: Annablume, 2004.

_____. **Etnoconservação**. São Paulo: Hucitec, 2003.

HERCULANO, S. **O Campo do Ecologismo no Brasil**. In: Fry, P. et alii. (orgs.) **Política e Cultura**. São Paulo: Hucitec, 1996.

MORAES, A. C. R. **Meio-Ambiente e Ciências Humanas**. Rio de Janeiro: Annablume, 2005.

VIEIRA, P. F. **A Problemática Ambiental e as Ciências Sociais**. In: Boletim Informativo e Bibliográfico das Ciências Sociais, 33, 1992.

- Sociologia: Sociologia Rural: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: O campo do conhecimento da sociologia rural e o mundo rural. Relação cidade-campo. Questão agrária no Brasil: gênese e evolução. Relações sociais, culturais, econômicas e ambientais no meio rural brasileiro. Populações rurais em suas dimensões de gênero, etnia e geração: de camponato à agricultura familiar. Estado e movimentos sociais no campo. Temas e questões emergentes no campo da sociologia rural. O mundo rural piauiense.

Bibliografia:

BUAINAIN, A. M., ROMEIRO, A. R., GUANZIROU, C. Agricultura Familiar e o Novo Mundo Rural. **Sociologias**. Porto Alegre: UFRGS, 1, 1, 1999;

KAUTSKY, K. **A Questão Agrária**. São Paulo: 1980.

LEFÈBVRE, H. **Estrutura Social**: a reprodução das relações sociais. In: Martins, J.S. (org.). Sociologia e Sociedade. São Paulo: Livros Técnicos, 1981.

MARTINS, J. S. (org.). **Introdução Crítica à Sociologia Rural**. São Paulo: Hucitec, 1981.

NEWBY, H. El. Desafio de la Sociología Rural em la Actualidad. **Comércio Exterior**, 32, 4, 1982.

SZMRECSÁNYI, T. & QUEDA, O. (orgs.). **Vida Rural e Mudança Social**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1982.

O curso oferece três disciplinas obrigatórias (Estudo de Problemas Piauienses, Antropologia do Meio-Ambiente e Sociologia Rural), todas com carga horária de 60 horas, cada, tratando da questão ambiental, sendo que a primeira aborda as questões relativas ao Estado do Piauí, a segunda amplia a discussão abrangendo a dimensão nacional e a terceira, mais especificamente, o meio rural. Portanto, o curso cumpre as determinações legais quanto à abordagem da temática EA no curso de formação de professores.

O Curso de Licenciatura em Ciências Sociais propõe-se à formação de um profissional comprometido com as questões sociais, culturais e políticas locais, regionais e nacionais, de modo crítico e transformador. Para tanto, segundo o PPC, o currículo do curso está centrado na busca de uma visão crítica da realidade social, cultural e política, de forma a propiciar aos

estudantes uma formação teórico-metodológica sólida em torno dos eixos que formam a identidade do curso.

Com efeito, no que se refere à EA, verificamos que atende ao que preconiza a proposta pedagógica, como também em relação aos requisitos da PNEA, pois esse tema é discutido amplamente em três disciplinas, com maior ênfase em Antropologia do Meio-Ambiente.

4.1.3.4 PPC de Licenciatura em Geografia – CMPP/UFPI

No Piauí, o Curso de Licenciatura Plena em Geografia tem existência anterior à da UFPI – criada e implantada em 1971 –, definindo-se um sistema administrativo onde os centros e os departamentos passaram a fazer parte da estrutura. Assim, os Cursos de Geografia e História ficaram vinculados a um mesmo Departamento, o Departamento de Geografia e História, conforme PPC do curso (UFPI, 2018).

O PPC em vigência foi aprovado pela Resolução nº 079/2018 – CEPEX/UFPI, e traz como objetivo do Curso de Licenciatura em Geografia: formar professores para o exercício profissional na educação básica, especificamente, nos Ensinos Fundamental e Médio; instruir o profissional docente em geografia com preparo teórico-metodológico que lhe permita, enquanto cidadão e educador, desenvolver suas atividades com criticidade e compromisso; contribuir para a formação do profissional docente em geografia ciente e atuante, que possa recorrer na mesma medida ao ensino, à pesquisa e à extensão sobre as concepções necessárias para o desempenho de suas funções e à formação continuada; e fornece a experiência de vivenciar os diferentes contextos existentes na educação básica para que possa exercitar a prática docente (UFPI, 2018).

Quanto ao perfil desejado do formando em Licenciatura em Geografia da UFPI, segundo o PPC, podemos destacar: ter visão da ciência e do processo de conhecer, nas diversas abordagens teórico-metodológicas voltadas para a formação docente; compreender a estruturação e a dinâmica do espaço geográfico, tendo por base os fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da ciência geográfica, em consonância com os saberes docentes; conhecer as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico na vida cotidiana dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (UFPI, 2018).

Ainda de acordo com o PPC, o Curso Licenciatura Plena em Geografia atualmente oferta 100 vagas anuais, sendo 50 (cinquenta) vagas anuais para o período integral, com entrada para o primeiro período do ano letivo e 50 (cinquenta) vagas anuais para o período

noturno, com entrada para o segundo período do ano letivo. Tem duração mínima de quatro anos e máxima de seis anos, e regime letivo seriado semestral, nos turnos diurno (vespertino) e noturno. Sua matriz curricular está dividida em: disciplinas obrigatórias, com carga horária teórica de 1.545 (um mil, quinhentos e quarenta e cinco) horas-aula; disciplinas obrigatórias, com carga horária prática de 510 (quinhentos e dez) horas-aula; disciplinas optativas, com carga horária teórica e prática de 210 (duzentos e dez) horas-aula; Estágio Supervisionado Obrigatório, com 405 (quatrocentos e cinco) horas-aula; Atividades Curriculares de Extensão (ACE), com 330 (trezentos e trinta) horas-aula; Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC), com 200 (duzentos e vinte) horas-aula, no total de 3.200 (três mil e duzentos) horas-aula (UFPI, 2018).

Cinco disciplinas do curso, conforme análise do PPC (UFPI, 2018), apresentam o tema Meio Ambiente em sua ementa, sendo quatro de caráter obrigatório e uma de caráter optativo, como relacionado a seguir:

- Geografia Agrária: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: História da agricultura. Correntes teóricas da Geografia Agrária. A renda fundiária. Modernização do campo/agricultura (Agronegócio/complexos agroindustriais, a “revolução verde” e a industrialização da agricultura). Reforma agrária, relações de trabalho e movimentos sociais no campo. Formação histórica do espaço agrário brasileiro. Agricultura familiar/camponesa no Brasil. A questão agrária e o meio ambiente.

Bibliografia:

BERNARDES, Julia Adão; BRANDÃO FILHO, José Bertoldo (Org.). **A territorialidade do capital**. Rio de Janeiro: Arquimedes Edições, 2009.

FERREIRA, Darlene Aparecida de Oliveira. **Mundo rural e geografia: geografia agrária no Brasil: 1930 – 1990**. São Paulo: UNESP, 2002.

VEIGA, José Eli da. **O desenvolvimento agrícola: uma visão histórica**. 2. ed. São Paulo: Edusp 2007.

- Geografia do Piauí: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: O processo de formação e evolução histórica do território piauiense. As bases naturais do território piauiense. Processo de organização político-administrativo do espaço do Piauí Desenvolvimento, território e espaço no

Piauí. Visão geral da economia piauiense: planejamento e território A urbanização do Piauí e as dinâmicas recentes. Território, desenvolvimento e meio ambiente. Temas contemporâneos do território piauiense.

Bibliografia:

ARAÚJO, José L. L. de (Coord.). **Atlas escolar do Piauí: geo-histórico e cultural**. João Pessoa, PB: Ed. Grafset, 2006.

MARTINS, Agenor et al. **Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento**. 3. ed. rev. Teresina: Fundação CEPRO, 2003.

MENDES, Felipe. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Mons. Chaves, 2003.

- Análise Ambiental: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Dinâmica espacial e temporal da paisagem: causas e consequências. Análise Ambiental como instrumento para a sustentabilidade. Objetos da análise integrada: meio físico, biótico e antrópico. Avaliação e interpretação de dados ambientais. Planejamento ambiental: regulação, controle e fiscalização.

Bibliografia:

MILLER JUNIOR, G. T. **Ciência ambiental**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2008.

SILVA, J. X.; Z Aidan, R.T. **Geoprocessamento e análise ambiental**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

TAUK, S. M. (Org.). **Análise ambiental: uma visão multidisciplinar**. São Paulo: Unep, 1995.

- Geologia Ambiental e Geodiversidade: de caráter optativa, tem duração de 30 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Fundamentos básicos do meio ambiente. Interações homem-ambiente. Estudos ambientais. Geodiversidade. Geoturismo. Patrimônio geológico. Geoparque.

Bibliografia:

NASCIMENTO, Antonio L.; RUCHKYS, Úrsula. A.; MANTESSO-NETO, Virgílio. **Geodiversidade, geoconservação e geoturismo: trinômio importante para a proteção do patrimônio geológico**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Geologia, 2008.

POPP, José H. **Geologia geral**. 5. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos – LCT Editora, 2013.

SILVA, C. R. **Geodiversidade no Brasil: conhecer o passado para entender o presente e prever o futuro**. Rio de Janeiro: CPRM, 2008.

- Estudos de Clima Urbano: de caráter optativa, tem duração de 60 horas e a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Cidade e clima. Escalas geográficas do clima. O sistema clima urbano. Planejamento urbano e clima. Meio ambiente urbano e clima. Técnicas e instrumentos de pesquisa em clima urbano.

Bibliografia:

AMORIM, Margarete Cristiane de C. Trindade; NETO, João Lima Sant'Anna; Monteiro, Ana (Org.). **Climatologia urbana e regional: questões teóricas e estudos de caso**. São Paulo: Outras Expressões, 2013.

MONTEIRO, Carlos A. de Figueiredo. **Teoria e clima urbano**. São Paulo: IGEO/USP, 1976. (Série Teses e Monografia, 25).

ZAVATTINI, João Afonso e BOIN, Marcos Norberto. **Climatologia geográfica: teoria e prática de pesquisa**. Campinas-SP: Editora Alinea, 2013.

Após análise do PPC, constatamos que no Curso de Geografia CMPP/UFPI há quatro disciplinas com carga horária de 60 (sessenta) horas e de caráter obrigatório, cujas ementas apresentam aspectos que tratam da temática EA. São elas: Geografia Agrária – que apresenta a proposta de discutir as questões agrárias e o meio ambiente; Educação Ambiental – que busca na formação do licenciando em geografia uma possibilidade para ser um educador ambiental; Geografia do Piauí – que aborda o desenvolvimento do Estado e as questões ambientais envolvidas; e Análise Ambiental – que aborda o tema de forma integrada, buscando capacitar o aluno a interpretar e analisar os dados ambientais (UFPI, 2018).

Além dessas disciplinas de caráter obrigatório, o PPC do curso apresenta as disciplinas Geologia Ambiental e Geodiversidade, que mostra os fundamentos básicos do meio ambiente e suas interações com o homem; e Estudo de Clima Urbano, que segundo sua ementa, deve abordar a importância da preservação das florestas e dos parques urbanos para o microclima das cidades (UFPI, 2018).

Pelo apresentado no PPC, como pela natureza do próprio curso, ele oferece uma série de disciplinas que discutem o tema ambiental, indicando o seu objetivo de formação de alunos com a consciência de seu papel como agentes formadores da cidadania, mediante atuação no processo ensino-aprendizagem da geografia. Dessa forma, entendemos que o Curso favorece a formação de uma consciência crítica ambiental de seus egressos (UFPI, 2018).

4.1.3.5 PPC de Licenciatura em História – CMPP/UFPI

Assim como outros cursos, o de História antecede à criação da UFPI, uma vez que a primeira turma data de 1958, migrando para a UFPI logo após a sua instalação, conforme o PPC do curso (UFPI, 2011). Hoje, são ofertadas, anualmente, 100 vagas para ingresso, das quais 50 são para o turno diurno e 50 para o noturno. O tempo de duração mínima do curso é de quatro vírgula cinco anos, e máximo de sete anos, com carga horária total de 3.050 horas.

Embora no objetivo do curso haja a preocupação com a questão social, os assuntos socioambientais não são explicitados claramente nos princípios curriculares que o norteiam, como podemos constatar: formação profissional para a cidadania, com o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional, por meio do questionamento permanente dos fatos, possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais (UFPI, 2011).

A seguir, apresentamos as disciplinas que tratam diretamente do tema EA ou meio ambiente, com suas respectivas ementas e a bibliografia básica, conforme o PPC de Licenciatura em História (UFPI, 2011):

- História e Meio ambiente: de caráter obrigatório, tem duração de 60 (sessenta) horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: A questão do meio-ambiente como temática de estudo para a História. A relação entre a sociedade e o meio-ambiente. História do ambientalismo e dos movimentos sociais ambientalistas. O debate ambientalista na história e a educação ambiental. Gênese e desenvolvimento do pensamento e dos movimentos ambientalistas no Brasil.

Bibliografia:

ALMEIDA, Jozimar Paes de. A Instrumentalização da natureza pela ciência. **Revista-Projeto História**, São Paulo: EDUC, nº 23, nov/01, 2001, pp. 169-191.

CARVALHO, Ely Bergo de. A História Ambiental e a crise ambiental contemporânea: um desafio político para o historiador. **Revista Esboços**, n.11, 2004, pp. 1-17.

DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 4, n.8, 1991, p. 177-197.

_____. Por que estudar a história ambiental do Brasil? **História**, vol. 26, Jan. 2003.

HOLANDA, S. B. de. **Monções**. 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SANTOS, M. et al. **O novo mapa do mundo: Fim de século e globalização**. São Paulo: HUCITEC/ANPUR, 1993.

SOFFIATI, Arthur. A ausência da natureza nos Livros Didáticos de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: vol. 9, nº 19, set. 1989 – fev. 1990, pp. 43-56.

- Patrimônio Histórico-Cultural Brasileiro: de caráter obrigatório, tem duração de 60 (sessenta) horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Conceitos de patrimônio, preservação, conservação, salvaguarda. Discursos sobre o patrimônio cultural e ambiental brasileiro. Cartas patrimoniais. Metodologias de educação patrimonial. Debate sobre cultura e meio-ambiente nas políticas de preservação do patrimônio nacional. A educação patrimonial na escola básica

Bibliografia:

ALBERTI, V. Histórias dentro da história. In: Pinsky, C. (org.) **Fontes históricas**. São Paulo, Contexto, 2005, pp.155-202.

AMADO, J. A culpa nossa de cada dia: ética e história oral. **Revista do PPG de História e do Departamento de História**, São Paulo, 15, abr., 1997 pp. 145-156.

BURKE, P. A história como memória social. In: O mundo como teatro. **Estudos de Antropologia histórica**. São Paulo: Difel, 1992, pp. 235-251.

FUNARI, P. P. A.; PELEGRINI, S. de C. A. **Patrimônio Histórico Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FREITAS, S. M. de. **História Oral. Possibilidades e Procedimentos**. 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

GEERTZ, C. **O Saber Local**. Novos ensaios em antropologia interpretativa. 9. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

GINZBURG, C. **O fio e os rastros**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

HALBWACHS, M. **Memória coletiva e Memória Individual**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990. p. 25-52

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista do PPG em História e do Departamento de História**, São Paulo, n. 10, dez. 1993, p.15.

- História da América Afro-Portuguesa: de caráter obrigatório, tem duração de 60 horas, a seguinte ementa e bibliografia:

Ementa: Análise da Produção Historiográfica. A Expansão Marítima Europeia e o Descobrimento do Brasil. A Exploração e Colonização e Sua Relação com o Meio Ambiente. A Sociedade Colonial: vida, imaginário, comportamento e transgressão. As Invasões Francesas. A ocupação Holandesa em Pernambuco e Maranhão, Os Movimentos Nativistas. A Transmigração da Família Real. O Ensino da História da Colonização Portuguesa e da Participação Africana na Escola Básica.

Bibliografia:

ALENCASTRO, L. F. De. **O Trato dos Viventes: Formação Do Brasil No Atlântico Sul**. São Paulo: Cia Das Letras, 2000.

ARAÚJO, E. **O Teatro Dos Vícios: Transgressão E Transigência Na Sociedade Urbana Colonial**. Rio De Janeiro: José Olympio, 1993.

DEL PRIORI, M. **Ao Sul do Corpo: Condição Feminina Maternidade E Mentalidades No Brasil Colônia**. Rio De Janeiro: José Olympio/Edunb, 1993.

_____. **O Príncipe Maldito**. Rio De Janeiro: Editora Objetiva, 2007.

LYRA, Maria De Lourdes Viana. **A Utopia do Poderoso Império Portugal E Brasil: Bastidores Da Política, 1798-1822**. Rio De Janeiro: Sette Letras, 1994.

MALERBA, J. **A Corte no Exílio**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2000.

SOUZA, L. De M. **O Diabo na Terra de Santa Cruz**. São Paulo: Cia Das Letras, 1986.

VILLALTA, L. C. 1789 – 1808. **O Império Luso-Brasileiro e os Brasis**. São Paulo: Cia Das Letras, 2000.

Em uma análise das ementas das disciplinas apresentadas, verificamos que as três abordam a temática dentro do contexto da história. A disciplina História e Meio Ambiente discute a temática enfocando de forma histórica os fatos que envolvem o tema ambiental. A segunda disciplina, Histórico-Cultural Brasileiro, refere-se ao ambiente arquitetônico, ao passo que a terceira, História da América Afro-portuguesa, trata das questões econômicas que envolvem a exploração ambiental da então colônia portuguesa.

Portanto, conforme está preconizado no PPC do Curso de História, visualizamos o atendimento ao compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, quando nos referimos ao tema Meio Ambiente. Da mesma forma, concebemos o atendimento aos objetivos fundamentais da PNEA.

4.1.4 CCS: análise dos PPCs do Curso de Licenciatura

O CCS conta, atualmente, com apenas um curso de graduação, na modalidade licenciatura: Curso de Licenciatura em Educação Física, cujo PPC será analisado a seguir.

4.1.4.1 PPC de Licenciatura em Educação Física – CMPP/UFPI

Segundo o PPC do Curso de Educação Física da UFPI, CMPP, em Teresina, foi criado em 1975, como Licenciatura Curta, tendo sofrido algumas transformações em 1977, quando foi autorizado a funcionar como Licenciatura Plena, com a implantação do Departamento de Educação Física, mediante Resolução nº 101/77 – CEPEX/UFPI (UFPI, 2012).

Em consonância com o mesmo documento, ao longo de sua existência, o curso passou por reformulações e ajustes curriculares, como forma de dinamizar sua proposta pedagógica. A partir do final da década de 1990, estudos realizados em diversas IES, nos mais variados pontos do País, evidenciaram muitos problemas no Curso de Educação Física, ressaltando sua fragilidade na formação de profissionais da educação. Tais estudos culminaram em um movimento nacional pela reformulação curricular dos Cursos de Educação Física, e a UFPI, integrando-se a esse processo, a partir de 1993, implantou o novo currículo do Curso de Educação Física, atendendo à Resolução 003/87-CNE, constituindo um avanço no que se refere à integralização (quatro anos de curso) e às definições curriculares denominadas *Conhecimento Identificador da Área* e *Conhecimento do Tipo de Aprofundamento* (UFPI, 2012).

A atual proposta de currículo, aprovada pela Resolução CEPEX/UFPI nº 229/2007, alterada pelas Resoluções CEPEX/UFPI nº 165/2009, nº 196/2009 e nº 160/2011, bem como pelas portarias PREG/CAMEN nº 131/2014 e nº 476/2016, contribui para suscitar, no âmbito do curso, a pesquisa abrangendo a educação física em quatro novas áreas: Meio Ambiente e Saúde; Libras; Empreendedorismo; e Ética. As mudanças buscaram superar as limitações do currículo em vigor e propuseram a formação de um profissional apto a lidar com a transformação do conhecimento e das práticas educativas no cenário atual (UFPI, 2012).

Pelo PPC, o curso tem formado um número expressivo de licenciados aptos a atuarem como docentes na Educação Básica, mas sem excluir as possibilidades de atuação em âmbito não-escolar. O Curso de Licenciatura em Educação Física CMPP/UFPI oferece, anualmente, 90 vagas, nos turnos matutino e vespertino, com carga horária total de 3.210 horas e prazo mínimo de conclusão de quatro anos e máximo de sete anos. Conta com a seguinte base teórico-metodológica: área da pesquisa, por meio de estudos independentes, que contemplarão diversas atividades de cunho científico e cultural, visando a consolidar os estudos investigativos realizados no decorrer do processo de formação, bem como estimular o aluno para o prosseguimento de estudos em nível de pós-graduação; e a inserção no contexto do sistema escolar, campo de trabalho, desde o início do curso, permeando toda a formação acadêmica, concretizando dessa forma a relação teoria-prática (UFPI, 2012).

Assim, segundo o PPC, considerando as exigências de um cenário social complexo, entendemos que o profissional a ser formado pelo Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI deve estar qualificado para lidar com os novos desafios da educação. E a partir de seu fundamento básico, o currículo do curso está centrado na busca pelo desenvolvimento de uma visão crítica da realidade educacional, procurando articular a dimensão filosófica, histórica, psicológica, sociológica, antropológica, científica e metodológica da *práxis* educativa, que tem como pressuposto essencial a articulação orgânica entre os componentes teóricos e práticos do currículo do curso (UFPI, 2012).

A docência é a base da formação do licenciado em educação física e de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à prática do trabalho pedagógico. Esse é o foco formativo do licenciado em educação física. Nesse ensejo, o curso de formação do licenciado em educação física deve proporcionar sólida formação teórico-metodológica em todas as atividades curriculares (UFPI, 2012).

Nessa concepção, o processo de formação encampado pelo Curso de Educação Física da UFPI deverá permitir o contato dos alunos com a realidade do campo de trabalho desde o

segundo período curricular; propiciar ampla formação cultural; incorporar a pesquisa como princípio educativo; desenvolver o compromisso social da docência; e proporcionar a reflexão crítica sobre a formação do licenciado (UFPI, 2012).

O PPC destaca o profissional de educação física na sociedade atual, falando das perspectivas da carreira profissional em uma conjuntura social que vem sofrendo enormes transformações. No campo da tecnologia, os avanços são tão grandes e rápidos que todo indivíduo que se encontre responsável pela missão de preparação de pessoal técnico especializado deverá se manter sempre em contato com o universo de desenvolvimento científico, tecnológico e social. Em algumas áreas do conhecimento, a organização da preparação profissional a ser oferecida por determinado curso acadêmico tem ocasionado debates, análises e estudos aprofundados sobre diferentes níveis de abstração, principalmente em relação ao perfil do profissional a ser preparado, uma vez que a velocidade com que vêm ocorrendo mudanças no mercado torna necessária uma formação que o habilite a continuar aprendendo (UFPI, 2012).

A problemática do profissional de educação física coloca-se em evidência, dado o enorme campo de atuação que vem surgindo nos últimos anos. Além da escola, ambientes não-escolares, como clubes, academias, sindicatos, clínicas, condomínios e outros espaços públicos requerem, entre outras, a presença desse profissional. Nesse sentido, a matriz curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física pretende ser uma proposta pedagógica que atenda às exigências do avanço científico e tecnológico da sociedade contemporânea (UFPI, 2012).

Assim, o projeto do curso registra que a sociedade de hoje passou a exigir profissionais melhor preparados e adequados às suas necessidades e expectativas, graças ao acesso às informações, à difusão maciça, segura e constante de novos conhecimentos e de tecnologias que se encontram à disposição, demandando a busca de qualidade na formação dos egressos, resultando em profissionais mais qualificados e éticos.

Logo, o PPC destaca que as principais competências a serem desenvolvidas na formação do profissional de educação física estão relacionadas às seguintes áreas: atenção à saúde; atenção à educação; tomada de decisões; comunicação; liderança; planejamento; e educação continuada (UFPI, 2012).

O curso tem por objetivo geral a formação do profissional comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais, e com a realidade social, de modo crítico e transformador. A partir desse objetivo maior, o curso estará empenhado em formar

profissionais com capacidade para atuar na docência dos diversos segmentos da educação básica; atuar na docência das disciplinas pedagógicas em cursos de formação do profissional docente; atuar no exercício de gestão educacional e de atividades gerais de assessoramento pedagógico, como profissional técnico-pedagógico na escola e em outras instituições que desenvolvam ações educativas; desenvolver estudos, serviços de extensão e pesquisas sobre questões educacionais, visando a contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica; situar-se no momento histórico, reconhecendo suas potencialidades e limitações, assumindo compromissos éticos com a valorização dos profissionais da educação e defesa da escola pública, bem como uma educação de qualidade, socialmente referenciada (UFPI, 2012).

Para tanto, o PPC designa que a organização curricular deverá permitir o desenvolvimento dos cursos em ciclos ou áreas de formação geral e específica. Os ciclos ou áreas de formação, com distribuição equilibrada da carga horária total do curso, deverão estabelecer padrões de organização e visão articulada de diferentes componentes temáticos dos conteúdos curriculares. Logo, o curso, com um total de 3.210 horas, está dividido da seguinte forma: Núcleo de Formação Pedagógica – 555 horas; Núcleo de Formação Específica – 2.040 horas; Núcleo de Atividades Científicas Culturais – 210 horas; e Núcleo de Estágio Supervisionado de Ensino – 405 horas.

Quanto à EA, destacamos a disciplina Higiene, Saúde e Meio ambiente no currículo do curso, de caráter obrigatório, com 60 horas de duração e a seguinte ementa e bibliografia, conforme o PPC de Licenciatura em Educação Física (UFPI, 2012):

Ementa: Saúde Pública e meio ambiente. Higiene individual e coletiva. Saúde e Educação física Escolar. Higiene do ambiente para as práticas esportivas. Efeitos nocivos das drogas à saúde. Dopping. Saúde Mental. Estresse x atividade física. Efeitos climatológicos sobre o exercício físico. Esportes Ecológicos na Escola.

Bibliografia:

BENSOUSSAN, E.; ALBIERI, S. **Manual de higiene, segurança e medicina do trabalho**. São Paulo: Atheneu, 2004.

KLOETZEL, K. **Temas de saúde: higiene física e do ambiente**. São Paulo: EPU, 2004.

MOSQUERA, J.; STOBÄUS, C. **Educação Para a Saúde: Desafio para as sociedades em Mudança**. Porto Alegre: UFRGS, 1983.

PACHECO JR., V. **Gestão da segurança e higiene do trabalho**. São Paulo: Atlas. 2000.

SÁ, C. **Higiene e educação da saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 1983.

SALIBA, Tuffi M.; AMARAL, Lenio S.; CORREA, Márcia A. **Higiene**. São Paulo: LTR, 2001.

SAMAPIO, J. dos R. (org.). **Qualidade de vida, saúde mental e psicologia social: estudos contemporâneos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

No currículo proposto para o Curso de Educação Física, há apenas a disciplina Higiene, Saúde e Meio Ambiente que em sua denominação apresenta o termo “meio ambiente”. Entretanto, quando analisamos a ementa e a bibliografia básica apresentada, verificamos que se trata do ambiente de trabalho ou o ambiente para o desenvolvimento das atividades físicas, ou seja, o ambiente relacionado pelas Normas Regulamentadoras do Ministério do Trabalho, a exemplo da NR 9¹⁷ e NR18¹⁸ (UFPI, 2012).

Somente na bibliografia complementar da referida disciplina, uma referência (BARROS, Alencar de. *Biologia educacional e higiene*. São Paulo: EPU, 1993), trata de forma indireta do assunto Meio Ambiente, voltado para a EA. Logo, não podemos considerar essa disciplina como de EA. Portanto, o curso, de acordo com a sua proposta pedagógica, não contempla o tema Meio Ambiente e não atende à legislação ambiental (UFPI, 2012).

Vale ressaltar a amplitude do campo de atuação de um profissional graduado em educação física, em conformidade com o PPC (UFPI, 2012), embora exista a argumentação no PPC de que a sua última alteração ocorreu em função, também, de aumentar o âmbito de pesquisas, onde a educação física vem com quatro novas áreas: Meio Ambiente e Saúde; Libras; Empreendedorismo; e Ética, entendemos que objetivos principais da PNAE não estão sendo atendidos (UFPI, 2012).

Além disso, o objetivo, conforme PPC do curso, de formar um profissional envolvido com a realidade local, regional e nacional, e com a realidade social, de modo crítico e transformador, quando se trata dos fundamentos acerca do Meio Ambiente, não atende ao recomendado pela proposta.

4.1.5 Em síntese: a EA e o currículo dos cursos de formação de professores

No que alude aos conhecimentos relativos à formação ambiental, presentes nos PPC de licenciatura, cujos dados foram organizados na primeira categoria – Conhecimentos relativos à política de EA, presentes no PPC dos cursos de formação inicial de professores – pudemos constatar na análise documental realizada nos 18 (dezoito) cursos existentes no CMPP – UFPI, a presença 43 (quarenta e três) componentes curriculares que tratam da temática ambiental em seu ementário e 11 (onze) componentes curriculares que não tratam diretamente do tema EA ou Meio Ambiente em sua ementa, mas constam de sua bibliografia

¹⁷ NR 09 – Programas de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA).

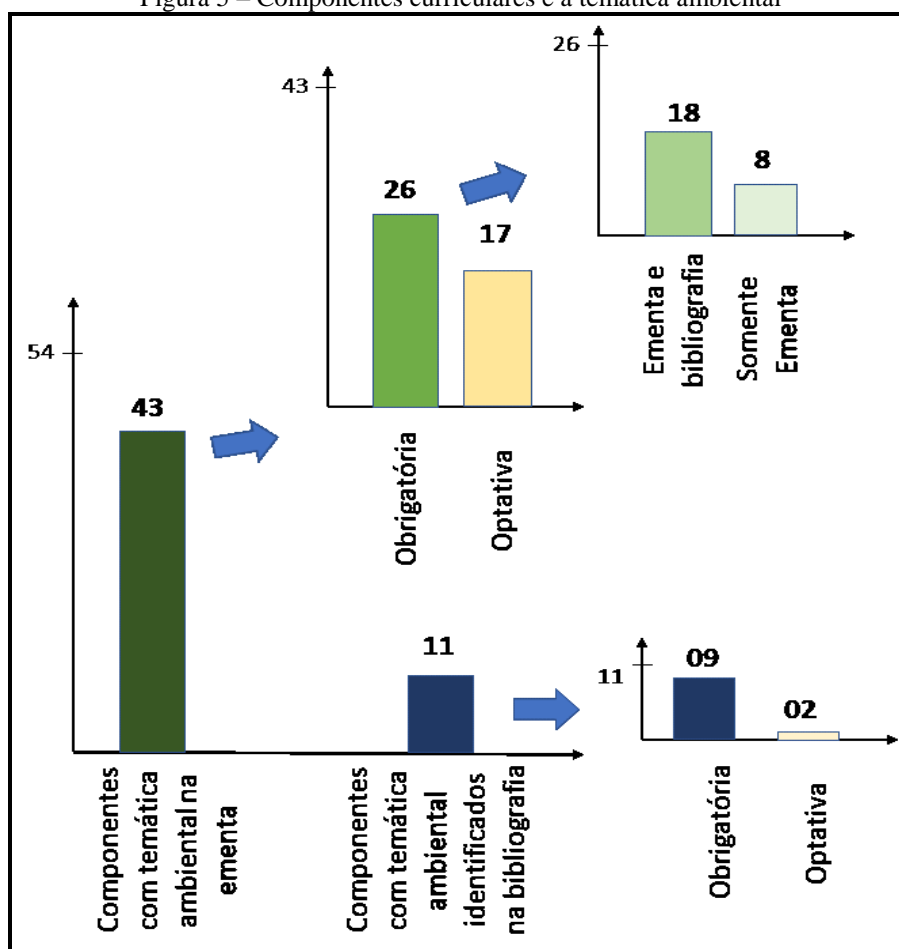
¹⁸ NR 18 – Condições e Meio Ambiente de Trabalho na Indústria da Construção Civil.

básica referências que aborda a temática. Sendo assim, foram identificados o total de 54 (cinquenta e quatro) componentes curriculares relacionados à temática ambiental por sua ementa ou bibliografia básica.

Dos 43 (quarenta e três) componentes curriculares que tratam da temática ambiental em sua ementa, 17 (dezesete) são de caráter optativo. Dentre os 11 (onze) que não discutem diretamente o tema EA ou Meio Ambiente em sua ementa, porém constam em sua bibliografia básica referências à temática, duas são de caráter optativo, ou seja, podem não ser oferecidos durante o curso e se ofertados, podem não despertar interesse do aluno em cursa.

Dos componentes curriculares que tratam da temática ambiental na ementa, 26 (vinte e seis) são de caráter obrigatório, ou seja, existe a certeza de que o aluno cursará essa disciplina ao longo do curso, sendo que desses oito componentes curriculares a temática ambiental não consta na bibliografia básica indicada no PPC. Dessa forma, somente 18 (dezoito) disciplinas de caráter obrigatório tratam da temática ambiental em seu ementário e em sua bibliografia básica, como representado na Figura 5.

Figura 5 – Componentes curriculares e a temática ambiental



Fonte: elaborado pelo pesquisador, a partir dos dados da pesquisa (2019).

Nesse contexto, podemos afirmar que, de forma plena, 27 (vinte e sete) componentes curriculares apresentam a temática ambiental nos cursos de licenciatura, sendo 18 (dezoito) de caráter obrigatório, designando a temática ambiental em seu ementário e bibliografia básica, e oito componentes de caráter obrigatório, com a temática ambiental em sua bibliografia básica.

Os 27 (vinte e sete) componentes curriculares estão distribuídas em 11 (onze) cursos, ou seja, nos outros seis cursos de licenciatura não há qualquer componente que trate da temática ambiental de forma obrigatória em sua matriz curricular, seja em seu ementário ou em sua bibliografia básica, ou somente na sua bibliografia básica.

Vale ressaltar que dentre os 11 (onze) cursos relacionados, está o curso de Licenciatura em Filosofia, que apresenta o Seminário Filosofia e Meio Ambiente como o componente curricular que aborda a temática ambiental. No entanto, ele tem somente 15 horas de duração, não constituindo o tempo previsto adequado para trabalhar a abordagem da EA na formação de professores. Logo, identificamos os conhecimentos relativos à EA nos cursos de

formação de professores de forma satisfatória em dez cursos, abaixo relacionados, por Centro Acadêmico:

CCE – Licenciatura em Artes Visuais; Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura em Música.

CCN – Licenciatura em Ciências da Natureza; Licenciatura em Ciências Biológicas; Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Química;

CCHL – Licenciatura em Ciências Sociais; Licenciatura em Geografia; Licenciatura em História.

Ressaltamos que os cursos de Pedagogia, Licenciatura em Física e Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa; Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Francesa e respectivas Literaturas; Licenciatura em Letras Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa; Licenciatura em Letras LIBRAS, apresentam o componente de EA de caráter optativo.

No Curso de Licenciatura em Filosofia, a disciplina Seminário Filosofia e Meio Ambiente tem duração que reputamos insuficiente. Já o curso de Licenciatura em Educação Física não aborda a temática ambiental.

Logo, alguns PPCs não estão em consonância com a PNEA quanto trata que:

§ 2o A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para:

I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino [...] (BRASIL, 1999, p.2).

Bem como, o que regulamenta Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 no artigo 5º:

Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se:

I - a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente (BRASIL, 2002, p.3).

Como também o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 (BRASIL, 2015), nas Diretrizes para a promoção da democracia e dos direitos humanos: “Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2015, p.15).

E, por sua vez, não estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (BRASIL, 2015) para formação de professores, que estabelecem como um dos princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

[...] VII - um projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação (BRASIL, 2015.p.4).

E ainda:

[...] CONSIDERANDO os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar [...]

[...] § 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

[...]

VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade. (BRASIL, 2015.p.2,16)

Dessa feita, percebe-se uma imediata necessidade de adequação dos currículos de alguns Cursos de Licenciatura da UFPI, Campus Ministro Petrônio Portella, quanto as prerrogativas da PNEA e seus desdobramentos, principalmente nos cursos: Licenciatura em Física, Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa; Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Francesa e respectivas Literaturas; Licenciatura em Letras Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa; Licenciatura em Letras Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Licenciatura em Filosofia e Licenciatura em Educação Física. Como também sugerimos a criação de uma disciplina única, de caráter obrigatório e oferecida pelo CCN, através do Curso de Ciências Biológicas, a todos os demais Cursos de Licenciatura da UFPI/CMPP, com exceção aos Cursos de Ciências da Natureza e Educação do Campo.

4.2 Concepções, princípios e objetivos fundamentais da política de educação ambiental presente nos cursos de formação inicial de professores

A PNAE, em seu Art. 4º, aborda como princípios da educação ambiental:

- I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

- VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (BRASIL, 1999, p. 2).

Ademais, em seu art. 5º, apresenta os objetivos fundamentais da EA, a saber:

- I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II - a garantia de democratização das informações ambientais;
- III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;
- VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (BRASIL, 1999, p. 3).

Dessa feita, a investigação materializou-se a partir de dados coletados por meio das entrevistas realizadas com os professores dos cursos de licenciatura dos diversos centros de ensino do CMPP, tendo como parâmetros os objetivos do estudo voltados a compreender como os princípios da política de educação ambiental são trabalhados na prática docente nos cursos de licenciatura e caracterizar os cursos de formação inicial de professores quanto aos objetivos da política de educação ambiental.

As entrevistas foram realizadas com oito professores de quatro diferentes Centros de Ensino, dos respectivos cursos: CCE – Curso de Artes Visuais, Curso de Pedagogia e o Curso de Educação no Campo; CCHL – Curso de História e o Curso de Filosofia; CCN – Curso de Matemática e o Curso de Ciências da Natureza; CCS – Curso de Educação Física.

Analisamos, a partir desse ponto, os dados empíricos produzidos nas entrevistas, sendo que, inicialmente, descrevemos o contexto em que elas ocorreram e as percepções do pesquisador, a fim de facilitar o entendimento do contexto, das situações vivenciadas, do

comportamento dos participantes ao longo da coleta dados e das informações relativas às disciplinas ministradas pelos participantes. Em seguida, apresentamos os dados empíricos coletados nas entrevistas e os analisamos, com base na Técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009), organizando-os em categorias e subcategorias.

Lembramos que para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, estes são identificados na transcrição da entrevista por meio de pseudônimos, escolhidos por eles mesmos, dentre os nomes de árvores que lhe foram sugeridos: *Angico, Aroeira, Cedro, Ipê, Pau-Brasil, Pinheiro, Sucupira e Jatobá*. As transcrições das entrevistas estão disponíveis, integralmente, no Apêndice AA.

O professor *Angico*, docente do Curso de Licenciatura em Educação Física, começou a responder ao questionamento do pesquisador com a fala bem lenta e pensando devagar as respostas, demonstrando não se sentir à vontade, embora a entrevista ocorresse em sua sala. Ao longo da entrevista, voltou ao ritmo de fala normal e ficou bem mais à vontade. Apertava as mãos sobre a mesa e inclinava o corpo para a frente, sempre ao iniciar sua fala. Embora o entrevistado tenha tentado expressar seu interesse sobre a temática ambiental, é notório que esse conhecimento se apoia no senso comum: “Acho muito importante a educação ambiental para a formação dos professores [...] para que os nossos alunos tenham uma conscientização na preservação do meio ambiente” (*Angico*).

Diante de seu posicionamento, compreendemos ser restrito à sua compreensão sobre EA na formação de professores, por parte do professor *Angico*, pois não se trata apenas de uma “conscientização”, mas, de acordo com o Art. 1º da PNEA, da construção de “valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente” (BRASIL 1999).

Essa constatação confirma-se quando perguntado sobre os conteúdos da EA referentes diretamente ao curso, quando a resposta do professor foi vaga. O entrevistado deixa transparecer que a disciplina oferecida no curso é insuficiente para o atendimento da legislação:

Acho muito importante a educação ambiental para a formação dos professores, *no entanto é[...], no entanto a[...], a única disciplina que nós temos*” e, complementa o seu pensamento, justificando: “[...] a legislação coloca que nós temos que ter um conteúdo de meio ambiente para as licenciaturas, isso é recente [...]” (*Angico*).

A disciplina denominada Higiene, saúde e meio ambiente, ministrada pelo entrevistado e que, segundo o PPC, assume a abordagem das questões ambientais no referido curso, não cumpre com a determinação legal, pois na condição de Engenheiro de Segurança do Trabalho, constato que o meio ambiente a que se refere a ementa é o ambiente de trabalho ou o ambiente que o futuro profissional estará inserido no exercício da profissão.

Porém, quando o professor *Angico* é questionado quanto ao ambiente explorado pela disciplina no currículo de formação do educador físico, responde:

Meio ambiente de forma geral. Nós tratamos enquanto curso, da... meio ambiente da, da água, nós tratamos do solo, dos climas [pausa], água, solo, climas e [pausa], e, e o ar. Certo? É os cuidados que nós devemos ter nessa **situação de contato**, de solo, água, água, ar e climas. (*Angico*).

O termo grifado, “situação de contato”, demonstra o cuidado que um profissional de educação física deve ter no exercício da profissão como, por exemplo, em atividade a céu aberto ou com a água da piscina. A confirmação vem logo em seguida, na própria fala do entrevistado, com a insistência do entrevistador, quando confirma que se refere aos espaços em que são desenvolvidas as atividades desse profissional, envolvendo a questão do ar e do clima em atividades realizadas a céu aberto.

Quando questionado em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previstos na legislação para a formação de professores, sua resposta volta-se para higiene do trabalho, corroborando a suspeita do trato na disciplina voltada ao ambiente de trabalho:

Os nossos alunos da nossa disciplina nós tentamos conscientizá-los, entendeu? A não jogar lixo na rua, porque entope o bueiro período de chuva, nós estamos agora vivendo o período de chuva, a ter cuidado com a **higiene pessoal, a higiene dos futuros alunos** deles na escola, ter uma consciência de não jogar o lixo na rua, na escola, na sala, entendeu? Ter cuidado também com a água. (*Angico*, grifo nosso).

O “não jogar lixo” demonstra limpeza e organização, confirmada em “higiene pessoal, a higiene dos futuros alunos”. Pelo fato de o entrevistado ter-se referido à água, buscamos direcionar a sua reflexão para a questão comum tratada, quando alude ao meio ambiente: o consumo de água. Verificamos que, novamente, o professor direciona a resposta para a higiene e saúde dos alunos: “Consumo de água, por exemplo: quando vocês forem trabalhar

na escola, lutar frente à direção da escola para ter filtro de água. Manter a escola sempre limpa” (*Angico*).

Vejamos: “filtro de água” – saúde dos alunos, consumidores dessa água. “Manter a escola sempre limpa” – limpeza e organização. Tais menções demonstram um real interesse no curso pela higiene, saúde e meio ambiente no espaço em que o profissional de educação física estará inserido. Dessa forma, os dados apontam para uma inconsistência nos conteúdos da formação ambiental no Curso de Educação Física.

Na entrevista com o professor *Aroeira*, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, a consulta ao celular (aplicativo WhatsApp) ocorria sempre que concluía a resposta ao questionamento do pesquisador. As suas respostas foram sempre de forma genérica e curtas, com prolongamento e cadenciamento da fala, demonstrando pensar antes para formular bem as respostas. Vale ressaltar que estamos tratando de professor com formação em filosofia.

Um ponto na entrevista que pode sugerir o delineamento de uma realidade não existente transcorre quando o professor responde ao questionamento sobre o desenvolvimento crítico dos alunos com referência às questões ambientais: “[...] eles dissertam sobre isso através de trabalhos escritos, através de debate em sala de aula [...]” (*Aroeira*).

É como se o professor, no meio da frase, alterasse a informação por outra que lembrou ser mais coerente com os textos que havia relacionado. Nota-se que na frase, não existe uma ligação entre “trabalhos escritos” e “debate em sala de aula”, mas um cancelamento do que fora afirmado antes, com uma interrupção brusca. O restante da resposta demonstra o abandono completo dos “trabalhos escritos”. Além disso, acrescenta: “[...] a gente estimula eles a, a trazerem alguns problemas, a comentarem também, certo? E a gente põe esse diálogo em círculo para que todos possam participar” (*Aroeira*).

Outro ponto de estranhamento é que se os alunos trazem “alguns problemas”, ou seja, são apresentados problemas do cotidiano dos alunos ou problemas invocados pelas mídias atuais, vistos pelos alunos, porque o professor usa termos como: “natureza como todo”, “atitudes ecológicas”, “cuidados com a natureza” e “perante a natureza”.

O projeto de extensão que o professor afirma que pensa em trabalhar não diz respeito à sua disciplina, e muito menos aos seus alunos do Curso de Pedagogia:

[...] mas eu já tenho em vista um projeto extensão que eu quero trabalhar na universidade, apesar de eu não ser biólogo de formação, não concluí o curso de biologia também, mas eu tenho um conhecimento razoável de ecologia e eu pretendo desenvolver algumas atividades de extensão, principalmente em relação a pássaros, a abelhas também, sem ferrão [...] (*Aroeira*).

Ao final da entrevista, o professor *Aroeira* afirma que o projeto de extensão tem outras finalidades que não estão relacionadas aos conteúdos da EA nas disciplinas ministradas ou mesmo ao âmbito da extensão universitária, pois diz da sua intenção na execução da proposta visando a fins econômicos. Sua fala mostra a fragilidade da formação ambiental proporcionada aos alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Na entrevista com o professor *Pau-Brasil*, ele mostrou-se sempre bem atencioso durante a entrevista e demonstrou tranquilidade. Chegamos até o professor, pois segundo o departamento, ele ministra a disciplina História da Matemática, que tem em seu ementário “uso de conhecimentos matemáticos na abordagem do meio ambiente e de sua sustentabilidade” (UFPI, 2011).

A disciplina História da Matemática é ministrada no início do curso e pode despertar nos alunos a vontade incluir no cotidiano da matemática as práticas apreoadas pelo professor *Pau-Brasil* no decorrer da entrevista, ao afirmar que as emprega principalmente nas disciplinas de “Elementos I” e “EDO”. Porém, na entrevista, pouco se refere à disciplina História da Matemática, e volta-se a relatar suas experiências em outras disciplinas, como “Elementos I” e “EDO”, por meio das quais leva seus alunos a empregar a matemática na solução de problemas ambientais.

Em um momento da entrevista, o professor *Pau-Brasil* parece analisar se poderia ter esse mesmo procedimento adotado para a disciplina “Cálculo”: “O cálculo, por exemplo, dá para fazer? Dá, mas a gente fica muito restrito ao tempo, porque o Cálculo I é longo e é ruim para gente aplicar muitas vezes, mas EDO é aplicação pura” (*Pau-Brasil*).

Contrapondo-se a outro momento da entrevista, em uma fala anterior, quando o professor *Pau-Brasil* é questionado sobre as disciplinas que tratam da questão ambiental. Nesse ponto, o entrevistado inclui a disciplina de Cálculo e EDO no estudo da temática ambiental: “eu costumo trabalhar nas disciplinas principalmente de Cálculo e Equação Diferenciais essa questão” (*Pau-Brasil*).

O professor *Pau-Brasil*, no início da entrevista, tenta falar em nome do departamento do Curso de Matemática (a gente), porém volta atrás e reconhece que se há uma prática de abordar a temática ambiental durante o Curso de Matemática, ela é realizada somente por ele (eu costumo), “[...] nós não temos [...], porém a gente costuma, eu costumo trabalhar nas disciplinas [...]”. Embora em outro ponto da entrevista, mais adiante, ele volte a incluir os demais colegas professores do curso: “É nesse aspecto aqui que eu trabalho, em que eu vejo

alguns professores ali na matemática, basicamente, trabalhando [...]”. O professor também utiliza o pronome “eu” por 38 (trinta e oito) vezes durante a entrevista (*Pau-Brasil*).

Porém, mais para o fim da entrevista, o professor *Pau-Brasil* deixa transparecer que a temática ambiental não é abordada por seus colegas professores e que somente é mencionada no curso quando ele próprio ministra a disciplina de “EDO”, e deixa uma dúvida se ele ministra a disciplina de Elementos I em todos os semestres: “[...]uma vez eu peguei “Elementos I”, aliás algumas vezes eu pego “Elementos I”, que é uma disciplina o início do curso [...]” (*Pau-Brasil*).

Um ponto que vale ressaltar na entrevista é que o Professor *Pau-Brasil* reconhece que usar problemas do cotidiano no estudo da matemática, assim como os problemas ambientais, “mudaria nossos dados”. Ao se referir aos “nossos dados”, acreditamos que o professor está se referindo à evasão existente no curso de matemática, pois segundo ele, “[...] se essa questão ambiental fosse usada como um estímulo para o cara aprender matemática no início do curso eu tenho convicção de que mudaria muito nossos dados” (*Pau-Brasil*).

O Professor *Pau-Brasil* trata de uma visita ao Aterro controlado de Teresina: “[...] uma outra que eu fiz com eles era visitar o aterro, daqui de Teresina, discutir porque que a gente não tem realmente o tratamento do lixo adequado, a gente só cava o buraco, joga e tapa, no geral é o que a gente faz” (*Pau-Brasil*).

Como conhecedor da rotina e do estado insalubre de um lixão ou aterro controlado, como é o da cidade de Teresina, causa estranheza a proposta de uma visita a esse local por alunos do Curso de Matemática. Logo, pelo que nos foi descrito na entrevista, há a dúvida sobre como a temática é trabalhada pelo professor e por seus colegas.

Na entrevista com o Professor *Ipê*, ele mostrou-se de forma tímida no início da conversa, mas logo se sentiu mais à vontade e demonstrou certa empolgação pelo assunto. Após desligar o microfone e dado por terminada a entrevista, ficamos um tempo ainda maior conversando sobre o trabalho, especialmente as percepções que haviam sido obtidas com o estudo dos PPC dos cursos, além das experiências do entrevistador e do entrevistado.

O entrevistado destacou que considera muito importante a EA na formação dos professores: “Eu vejo como fundamental importância e urgência” (*Ipê*). E levanta um questionamento sobre a educação ambiental sendo ministrada de forma transversal e interdisciplinaridade, pois entende que:

Eu enquanto essa intencionalidade não acontecer, e ela não acontece, normalmente ela não acontece, eu vejo como muito bons olhos a disciplina de educação ambiental dentro do curso. Porque, esperar que se faça

interdisciplinarmente não faz, não fazemos, infelizmente a gente não tem feito (*Cedro*).

O professor *Ipê* destaca as inúmeras intervenções que foram produzidas ou que estão sendo produzidas pelos alunos da disciplina EA na comunidade e universidade.

Por seu turno, o Professor *Cedro* mostrou-se um pouco disperso, não demonstrando interesse pelo assunto, porém, quando questionado sobre a importância da formação ambiental de professores, o entrevistado conclui: “é da maior importância”, mas deixa transparecer que a relevância maior seria no ensino fundamental, com ênfase na pré-escola:

[...] com relação às creches, porque é onde começa a formação da criança a partir de 2 a 3 anos de idade, mas eu acredito e espero que estejam sendo transmitidas as essas crianças [...] noções mínimas de por exemplo, o que que é o lixo, o lixo orgânico e inorgânico, o que é papel e o que é comida, e com relação à coleta disso [...]. Eu acho que essa noção toda criança de 2 e 3 anos tem condição de saber (*Cedro*).

Também trata o assunto pelo senso comum, como pode ser visto pela importância única da questão ambiental no tratamento de resíduo, a que se refere com frequência como “lixo”, e os recicláveis como “orgânicos e inorgânicos”. Em toda a sua fala, usa a palavra “lixo” nove vezes; “inorgânico”, oito vezes; “orgânico”, quinze vezes. Relaciona a questão ambiental com limpeza e conservação quando fala que as crianças de 2 a 3 anos devem ser ensinadas na pré-escola a “não atirar lixo na rua”.

Outrossim, trata de trabalho pessoal: “eu desenvolvo o meu projeto pessoal na minha casa e na casa dos meus familiares com relação a coleta do lixo a separação do que é orgânico e inorgânico” (*Cedro*). O que parece ser a repetição quando, referindo-se aos seus alunos no término do curso:

[...] eu acredito que o processo formativo contribua para que eles desenvolvam, ao término do curso, uma postura, atitudes, dentro da própria casa, em relação à comunidade em que vivem, para contribuir conscientizando o vizinho, o familiar, o parente, o amigo, para desenvolver essa consciência crítica com atitudes que começam em casa, separando o lixo orgânico e inorgânico, [...] (*Cedro*).

Mas mesmo tenha que começado a fala com “eu acredito” e que precisaria, realmente, acreditar para influenciar seus alunos, o professor *Cedro* conclui sua fala usando uma locução conjuntiva subordinativa concessiva, “embora”, demonstrando não acreditar, e complementa falando de sua falta de otimismo em relação à questão do resíduo, assunto tratado unicamente

em toda entrevista como referência à temática ambiental: “é muito difícil falar dessas questões de uma forma otimista, [...], é muito difícil [...]. Então a minha visão não é tão otimista com relação a essa formação de consciência” (*Cedro*).

Volta-se para a Prefeitura como a responsável pelo resíduo, eximindo-se de sua responsabilidade “do berço ao túmulo”. Diz conhecer pontos de coleta de resíduos de forma segregada na cidade, mas demonstra não conhecer o procedimento de utilização e manutenção desses pontos de coleta, como também não denota que os utiliza. Embora fale de um trabalho pessoal de conscientização junto a familiares e amigos, “se coloca, para dizer que existe, lá em uma praça não sei aonde, por exemplo, ali na praça da igreja de Fátima tem lá uns contêineres, eu não sei até que ponto isso funciona? Eu não sei até que ponto?” (*Cedro*).

A ementa da disciplina Arte e Meio Ambiente aborda

O valor e a função da arte na preservação do meio ambiente; pesquisa de projetos que sejam voltados para o despertar do pensamento crítico em relação ao meio ambiente; realização de oficinas que tenham como matéria prima o material reciclado, a formação de uma ludoteca para servir como laboratório de aprendizagem dos alunos do CCE a serviço de atividade extensionista da UFPI com a comunidade piauiense (UFPI, 2008).

Dessa feita, é notório descolamento do que é tratado em sala de aula, segundo o professor “[...] tem uma parte de introdução, uma parte teórica, em que se discute com os alunos a questão ambiental e focando nas leis que já existem com relação a coleta de lixo, a poluição ambiental, o que é reciclável, o que é orgânico e inorgânico” (*Cedro*).

O entrevistado relata que o desenvolvimento crítico de seus alunos é avaliado de três formas: a primeira, uma “avaliação teórica escrita onde eles respondem às questões relativas ao conhecimento de determinadas leis”; a segunda, entendemos como se fosse um projeto ou uma proposta, “como eles vão se expressar artisticamente usando materiais recicláveis ou propondo uma forma de atitude em relação a algumas coisas”; e a terceira “é o trabalho, o corpo do trabalho”, a materialização da proposta (*Cedro*).

Porém, o professor não descreve trabalhos realizados por seus alunos, atendo-se aos trabalhos de autores externos:

tem um trabalho de um escultor, que eu não lembro o nome agora, que faz umas esculturas no gelo [...] eu vi um trabalho agora lá no Museu de Artes, Tecnologia e Arquitetura lá de Lisboa em Portugal [...] vários pedaços de plásticos, lixos inorgânicos, pendurados numa sala e eles parecem flutuar dentro de uma de uma lâmina d'água, um protesto contra poluição dos mares (*Cedro*).

Insistimos no questionamento quanto à terceira etapa da avaliação descrita pelo professor, para induzir ao relato de alguma produção relevante de seus alunos, mas ele tratou o assunto de forma genérica: “[...] eles desenvolvem um trabalho pessoal, individualmente artístico, sob a forma de escultura, de desenho, de instalação ambiental” (*Cedro*). Logo, a narrativa deixa lacunas quanto à forma como a disciplina vem sendo ministrada e aos resultados obtidos.

Durante a entrevista com o Professor *Pinheiro*, ele mostrou-se pensativo para responder às questões, alongando sua fala. Quando questionado sobre a importância da formação ambiental de professores, parece não acreditar muito na influência que o estudo da temática pode trazer para os graduandos, “Eu acho que é imprescindível nós levarmos isso para sala de aula com as crianças, porque infelizmente quando você chega no ensino superior, não é que não há mais o que fazer” (*Pinheiro*).

Observamos, também, o professor relacionar limpeza e organização às questões ambientais: “eu acho que quando você sai de um show e ver garrafas, tanta sujeira no chão, exatamente pela falta de educação ambiental na Educação Básica” (*Pinheiro*).

Ainda referente à primeira questão, o entrevistado distancia-se da temática ambiental para discutir o problema da acessibilidade. Nesse momento, coube a intervenção do entrevistador para voltar ao tema, “ela é toda acessível dentro dela, com elevadores e tudo” (*Pinheiro*). Chama a atenção na fala do entrevistado o uso do pronome pessoal do caso reto na primeira do singular: “EU”, por 60 (sessenta) vezes.

Ressente-se que a disciplina que ministra tem carga horária reduzida e, portanto, é pouco eficaz, pela insuficiência de tempo: “pena que é uma disciplina de trinta horas somente, ela é muito curta uma vez por semana [...]”. No PPC do curso, a disciplina está indicada como de quinze horas. Quando enfatiza como desenvolveu a disciplina “curta”, o entrevistado é inconclusivo: “mas eu consegui fazer um trabalho que na verdade, o início da nossa [...]” (*Pinheiro*).

Questiona o modelo atual de sustentabilidade e desenvolvimento: “é um faz-de-conta”, mas não relaciona produção com consumo e distribuição: “Você quer continuar com os índices de produção que nós temos hoje e quer se falar em preservação de Meio Ambiente. [...]. Enquanto nós estivermos pensando no tipo de produção capitalista [...]” (*Pinheiro*).

Em sua fala, quanto ao desenvolvimento metodológico da disciplina, o entrevistado demonstra a falta de um planejamento prévio da disciplina: “ela não tem uma espinha dorsal”, fugindo da bibliografia informada no PPC para ela: “eu comecei com texto do Leonardo

Boff¹⁹, que fala exatamente sobre desenvolvimento e sustentabilidade, depois e no final da disciplina terminei com Peter Singer²⁰” (*Pinheiro*).

Quando questionado como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término dele esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados às questões ambientais, parece que o entrevistado teve um *insight* e começa a falar sobre uma atividade que deseja desenvolver com os alunos do Programa de Educação Tutorial (PET), voltada à temática ambiental. “Então, além dessas[...], foi até interessante essa questão ambiental, essa entrevista que foi colocada, porque no próximo semestre, [...] o tema do Cine PET vai ser filosofia e meio ambiente” (*Pinheiro*).

Mais uma vez, aventa que a temática ambiental é pouco trabalhada no curso: “infelizmente, você tem uma disciplina só no curso e depois você não ouvir mais falar sobre isso” (*Pinheiro*), demonstrando a total fragilidade da condução da temática ambiental em todo o curso.

Na entrevista com o Professor *Jatobá*, ele foi bem direto nas respostas e, após a entrevista, relatou que um aluno de TCC que tinha orientado já havia feito um trabalho no sentido de levantar a forma como era trabalhada a EA em uma escola pública de ensino médio, oportunidade em que ele havia pedido ao aluno para ficar com o questionário da entrevista.

Quando questionado sobre a importância da formação ambiental de professores, relata que a temática perpassa várias áreas do conhecimento e demonstra conhecimento holístico do assunto, além de ministrar disciplinas diretamente ligadas à temática – Educação Ambiental e Impacto Ambiental –, abordando a própria PNEA.

¹⁹Leonardo Boff (*1938) doutorou-se em teologia pela Universidade de Munique. Foi professor de teologia sistemática e ecumênica com os franciscanos em Petrópolis/RJ e depois, professor de ética, filosofia da religião e de ecologia filosófica na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Conta-se entre um dos iniciadores da teologia da libertação. É assessor de movimentos populares. A partir dos anos 1980, começou a aprofundar a questão ecológica como prolongamento da teologia da libertação, pois não somente se deve ouvir o grito do oprimido, mas também o grito da Terra. Dados disponíveis em: <https://leonardoboff.wordpress.com/sobre-o-autor>. Acesso em: 10 dez. 2019.

²⁰Peter Albert David Singer, nasceu 1946, na Austrália, em Melbourne. Bacharelado e mestrado Filosofia pela Universidade de Melbourne, 1967 e 1969, respectivamente, e doutorado na Universidade de Oxford, no Reino Unido, que foram completados em 1971. Em Melbourne, teve participação nos movimentos contrários à guerra do Vietnã e na reforma da lei australiana sobre o aborto. Foi professor de Filosofia no University College da Universidade de Oxford, onde nesse período, escreveu o seu primeiro texto sobre pobreza – *Fome, riqueza e moralidade* – sob o impacto dos refugiados da guerra de Bangladesh. Foi professor visitante na Universidade de Nova Iorque, nos Estados Unidos, por 16 meses, onde escreveu o rascunho de sua obra mais famosa: *Animal liberation* (Libertação animal). Em 1977, foi designado para uma cátedra acadêmica na Universidade Monash, na Austrália, onde passou a dirigir o Centro de Bioética Humana. Atualmente, divide-se entre duas universidades, a de Princeton, nos Estados Unidos, e a de Melbourne. Mantém uma sólida produção acadêmica associada a um intenso ativismo social. Isso tem lhe rendido inúmeros reconhecimentos e problemas. Em 1996, não conseguiu ser eleito senador na Austrália pelo Partido Verde. Adaptado do texto disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/peter-singer-filosofo-e-ativista>. Acesso em: 4 jul. 2019.

Desenvolve com seus alunos trabalhos de cunho ambiental na universidade e em comunidades externas, tendo um espaço, o “espaço verde”, dentro da universidade, vinculado ao Ministério do Meio Ambiente e destinado ao desenvolvimento da EA por intermédio de cursos e projetos de pesquisa e extensão, além de um grupo de pesquisa na área.

Em sua fala, emprega o termo “a gente” – locução pronominal semanticamente equivalente ao pronome nós – por 20 (vinte) vezes, demonstrando que as ações relacionadas à temática dentro do curso são trabalhadas de forma integrada e dentro de um grupo.

Na entrevista com *Sucupira*, antes do início da entrevista e após visualizar o questionário de perguntas acerca do perfil, o entrevistado pediu para rever alguns documentos que, segundo ele, serviriam para “reavivar a memória”. O entrevistado foi bastante cordial e solícito durante toda a entrevista, apesar de bastante prolixo e, por vezes, fugir do objetivo da pergunta.

Em um primeiro momento, quando questionado sobre a importância da formação ambiental de professores, fundamenta sua resposta no fato de a EA fazer parte das discussões atuais, sendo que a relevância está em contar a história e não pela sua importância em si, embora em outros pontos da entrevista, o entrevistado venha contraponha-se a essa ideia: “Então, a formação ambiental de professores para a educação básica com uma consciência ambiental passa por uma questão que é questão de vida, de sobrevivência” (*Sucupira*).

O entrevistado relata que está sendo cumprida uma revisão no PPC do curso, onde [...] existe uma decisão que essas questões [...] como a questão aqui do meio ambiente, [...] elas deixam de estar enclausuradas numa única disciplina [...] (*Sucupira*). Essa proposta, segundo ele, seria para compensar o fator de o assunto ambiental e outros serem abordados em uma única disciplina durante todo o curso.

É assim que ela vem sendo trabalhada, ela não se enclausura especificamente só na disciplina história e meio ambiente, como também as questões de gêneros, as questões de etnia, elas não se enclausuram especificamente nessas disciplinas, a ideia do novo currículo, que foi implantado, é uma disseminação por todas essas questões [...] (*Sucupira*).

Porém, acrescenta:

mas não é fácil não, não é fácil de lidar não, porque essa questão ambiental ela, há uma resistência em relação aos outros conteúdos que são clássicos”, e

justifica porque “na história, como na geografia, existem temas e assuntos que são clássicos, que são considerados prioridade e nós trabalhamos assim [...]” (*Sucupira*).

Aliás, descreve uma exposição que visitou em uma escola, demonstrando para onde o curso de graduação deve evoluir:

Eu fui em uma exposição de feira de ciência de uma escola agora, ressentida, de uma escola de segundo grau, e quando eu cheguei, para minha surpresa, a temática geral da semana de ciência era Meio Ambiente e Sociedade, em que todas as áreas da biologia, o português, a história, todos os estantes dessa escola estavam voltados para a questão ambiental, então eu achei muito interessante isso. Creio que a gente vá evoluir para chegar aí (*Sucupira*).

Quando questionado sobre a metodologia trabalhada na disciplina, relata trabalhar de forma clássica, mas dá a entender que essa não é a melhor forma de tratar essa matéria, visto que

[...] nós não conseguimos chegar até onde a gente queria chegar, o que a gente queria chegar? Trabalhar o meio ambiente, mas se enxergando dentro dele, olhar em redor dele e perguntar: o que nós precisamos melhorar que esteja em derredor da gente? Entorno da gente? [...] (*Sucupira*).

Opondo-se à sua fala, ele diz: “[...] mas eu percebo que os alunos eles ficam muito interessados e muito empolgados quando a gente trata de questões que dizem respeito aos problemas reais que eles vivem, ao cotidiano” (*Sucupira*). Logo, parece que a disciplina não vem sendo trabalhada de forma a despertar interesse aos alunos, pois “aquele aluno que se apaixonou por história do meio ambiente e queira produzir um artigo [...], esse texto venha substituir a última nota como um prêmio [...]”, ou seja, o aluno que se identificou com a disciplina, indicado pela produção do texto, ganhará um prêmio, porém as duas últimas turmas, “as duas turmas de 51 alunos [...] nesse semestre não apareceu ninguém querendo fazer o artigo, ninguém” (*Sucupira*). Então, nenhum aluno teve interesse em ser “premiado” ou demonstrou simpatia pela temática.

Talvez, como o entrevistado mesmo justifica, por não terem sido tratados temas do cotidiano, pois quando são explanados temas próprios do cotidiano dos alunos, “eles ficam muito interessados e muito empolgados” (*Sucupira*).

Vale salientar que são trabalhados na disciplina, conforme relata o professor, textos de Ely Bergo (UFMG), José Augusto Drummond (UnB), Donald Worster (Kansas/Estados Unidos). Vejamos o que diz o professor:

[...] a gente trabalha alguns historiadores no meio ambiente como: é Ely Bergo, José Augusto Drummond, Donald Worster, que são assim três historiadores ambientais que eles chamam para necessidade da construção crítica das questões ambientais, mas não só das questões ambientais, mas de criticar a própria história [...] Porque tudo isso na realidade faz parte dos textos que nós estamos estudando na sala de aula, então os textos sobre história e ambiente, eles trabalham desde a questão da produção agrícola, que envolve a questão dos transgênicos a outras questões mais clássicas como os próprios movimentos ambientalistas (*Sucupira*).

Ressalte-se que os três autores são citados quando o entrevistado é inquirido em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da EA na formação de uma consciência crítica dos alunos e futuros professores, e complementa: “em termos de conteúdo de sala de aula, até que a questão, nessa questão aí, nós podemos dizer assim, que esta consciência crítica é bastante focada na disciplina História e Meio Ambiente” (*Sucupira*).

Contudo, em outro trecho da entrevista, menciona: “Quando a gente vai saindo da sala de aula, aí eu fico observando como os alunos vão sair, eles vão saindo e eu pergunto: e o ar-condicionado vai ficar ligado? A luz vai ficar ligada? E eu pergunto para eles: será que não é uma atitude ambiental a gente economizar energia?” (*Sucupira*).

O entrevistado, sendo questionado como o processo formativo do curso contribui para que o aluno, ao término, esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados às questões ambientais, faz referência a uma bibliografia textual que não havia sido apresentada antes, sem citar qualquer autor:

[...] a gente traz uma parte da literatura, da produção historiográfica de meio ambiente que a gente analisa dentro da sala de aula, são as questões ambientais pertinentes a cidade de Teresina, então nós temos texto sobre os parques ambientais em Teresina, os seus problemas e as suas necessidades. Nós trabalhamos muitos textos em cima dos bairros de Teresina que são ameaçados pelas constantes enchentes inundações por conta de uma cidade inter rios, o Rio Parnaíba e o Rio Poty, então, essa relação dos ribeirinhos [...] (*Sucupira*).

Indagado se são desenvolvidos projetos de EA junto aos alunos, o entrevistado respondeu que “na atualidade nós não temos nenhum, nenhum projeto”, e que o professor que

está ausente cursando o doutorado é pesquisador nessa área: “porque na realidade, como eu lhe disse, assim o professor que trabalha que tem uma formação na área e que ele pesquisa na área, é o professor Dalton” (*Sucupira*).

Ainda ratifica que alguns alunos têm interesse em estudar o tema: “Agora mesmo alguns alunos, eles ficaram interessado em formar um grupo de estudo de história do meio ambiente para o próximo semestre”, mas, a sugestão dos alunos foi adiada, pois, segundo o professor, “isso ficou para ser amadurecido no próximo semestre” (*Sucupira*). Demonstra o docente que um grupo de estudo pode ser uma solução para uma melhoria no trabalho dessa área, ao mencionar: “a gente poderia tentar isso”. Ficou dúvida, com a entrevista, em relação às afirmações sobre as metodologias estão sendo empregadas na disciplina e os resultados obtidos.

4.2.1 As concepções de EA

Os dados abordados nessa categoria (Categoria 2) foram agrupados em três subcategorias: a primeira sobre a importância; a segunda acerca das concepções propriamente ditas; e a terceira atinente às motivações dos estudantes para o estudo da EA.

4.2.1.1 Importância da EA

Todos os entrevistados são unânimes em patentear a importância da EA nos currículos dos cursos de formação de professores (licenciaturas), como segue:

Acho muito importante (Angico).

[...] é importante para os professores para que eles possam orientar melhor os alunos [...] (Aroeira).

Bom, a importância, é ela, é grande principalmente nos dias de hoje [...] (Pau-Brasil).

Eu vejo como fundamental importância e urgência [...] é fundamental a formação e professores que vão atuar na formação básica (Ipê).

É de grande importância [...] (Cedro).

Eu acho de importância imprescindível [...] (Pinheiro)

[...] não são questões biológicas, mas ele passa pelo cunho é, como ele é um tema transversal ela para as pessoas biológicas, sociais, históricas,

econômicas, políticas, então quando a gente forma alguém, a gente forma um cidadão [...] é extremamente importante (Jatobá)

É de fundamental importância, [...] (Sucupira)

Observa-se que todos os participantes reconhecem a importância dos conhecimentos relativos a EA nos cursos de formação de professores, porém, para a maioria há demonstração de informações presente no senso comum. “No senso crítico prevalece a desconfiança, o ceticismo, a crítica e a análise; no senso comum prevalece a aceitação do conhecimento dado e repetido (Porfírio, 2019, p.2)

Inferimos que o senso comum surge em razão da degradação ambiental anunciada pelos meios de comunicação e informação, mas não há, nas respostas dos professores entrevistados elementos que possam apontar para as necessidades que brotam da formação dos cidadãos, com exceção do Professores *Ipê e Jatobá*. Vale lembra que, a responsabilidade da formação dos cidadãos é compartilhada pela instância formadora de professores, como instituição formal responsável pelos profissionais que irão atuar na educação básica no contexto brasileiro, que abrange as questões relativas ao exercício da cidadania.

4.2.1.2 Dos conteúdos da EA

Os conteúdos podem ser conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais, de acordo com Zabala (2010). Quanto aos conteúdos abordados na EA, selecionamos, ao longo das falas dos participantes, trechos que revelam os conhecimentos relativos à EA nas respostas dos participantes.

Os conteúdos abordados na forma de conceitos, “se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns”, e princípios, “se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação” (ZABALA, 2010, p.42). Podem ser conteúdos factuais, “se entende o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares” (ZABALA, 2010, p.41). Podem ser conteúdos procedimentais, “conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo”, ou ainda conteúdos atitudinais, “que engloba valores normas e atitudes” (ZABALA, 2010, p.43).

Os conteúdos que são abordados na Educação Ambiental, na proposta do Professor *Jatobá* e do Professor *Ipê*, vai de uma formação do homem em uma conscientização holística,

fazendo com que entenda o seu papel na natureza e provoque as intervenções necessárias, principalmente, no espaço onde vive, na sua comunidade (conteúdos relacionados a conceitos e princípios, atitudinais e procedimentais).

A questão da temática ambiental, meio ambiente, ele passa em várias áreas do conhecimento, não são questões biológicas, mas ele passa pelo cunho é, como ele é um tema transversal ela para as pessoas biológicas, sociais, históricas, econômicas, políticas, então quando a gente forma alguém, a gente forma um cidadão para que ele seja, para que ele possa mudar o ambiente onde ele esteja, o lugar onde ele trabalha (*Jatobá*).

[...] seu papel na natureza. [...] projetos de intervenção, [...] problema encontrado na comunidade. [...] descarte e uso de descartáveis: pratinhos e copinhos, [...] ver quantidade, se há necessidade de todo aquele uso. [...] desperdício de água, um outro grupo fez em relação ao desperdício de energia e um outro grupo fez em relação ao desperdício de comida, [...] trabalhou com o uso exagerado de papel [...] (*Ipê*).

A concepção do que trata a EA do ponto de vista dos Professores *Angico, Pau-Brasil, Cedro e Sucupira*, a ponto para uma proposta para se trabalha questões quanto ao lixo, enchentes, poluição dos rios e contaminação dos peixes, além de cuidados com a limpeza, cuidado com a higiene e não jogar lixo na rua (conteúdos atitudinais e procedimentais). Sendo as primeiras causas secundárias e as causas terciárias provocadas pela falta de uma maior conscientização ambiental e as demais questões de limpeza e organização, bem como higiene. Próprios de uma educação básica para uma convivência social (falta conteúdos relacionados aos princípios).

[...] preservação do meio ambiente. [...] a coleta seletiva de lixo [...]. [...] poluição dos rios [...]. [...] cuidado com a limpeza [...]. [...] não jogar lixo na rua, porque entope o bueiro [...]. Cuidado com a higiene pessoal, a higiene dos futuros alunos [...]. Manter a escola sempre limpa [...] (*Angico*).

[...] tratamento do meio ambiente [...].
 [...] poluição de rios, contaminação de peixe [...].
 [...] população de raposas ali naquela região [...].
 [...] o tratamento do lixo adequado [...] (*Pau-Brasil*).

[...] o que que é o lixo, o lixo orgânico e inorgânico [...] não atirar lixo na rua. (*Cedro*).

[...] essas enchentes, elas passam assim como, a gente discutir em sala de aula, [...] lixo urbano [...] o efeito estufa, o aquecimento das águas do mar, o aquecimento da atmosfera [...] para que esse cidadão que nós pretendemos que eles sejam conscientes, possam lidar com essa crise ambiental global que a gente vive.

[...] questão da produção agrícola, que envolve a questão dos transgênicos a outras questões mais clássicas como os próprios movimentos ambientalistas. (*Sucupira*).

Também os Professores *Angico*, *Pau-Brasil*, *Sucupira*, conforme supracitado, e os Professores *Aroeira e Pinheiro*, em suas falas, apontam para trabalhar a Educação Ambiental do ponto de vista de preservação e cuidados com o meio ambiente, a natureza como toda, os animais domésticos, os animais silvestres, as plantas, toda a biodiversidade. Para atitudes ecológicas, meio ambiente equilibrado, sustentabilidade e desenvolvimento, evitando a crise ambiental global. *Como segue:*

[...] o meio ambiente, com os animais, com a natureza como todo. [...] cuidado com a natureza, com os animais doméstico, os animais silvestres, as plantas, toda a biodiversidade, [...]. [...] cuidado perante a natureza. [...] dando exemplo de atitudes ecológicas, com cuidados com a natureza, [...] (*Aroeira*).

[...] você sai de um show e ver garrafas, tanta sujeira no chão, exatamente pela falta de educação ambiental na Educação Básica. [...] sustentabilidade e desenvolvimento [...] índices de produção que nós temos hoje e quer se falar em preservação de Meio Ambiente, para mim é uma equação que não fecha. [...] você não tem como você ter essa produção tão acelerada e você ter um meio ambiente equilibrado. [...] precisa repensar a nossa relação com o meio ambiente. [...] eu comecei com texto do Leonardo Boff, que fala exatamente sobre desenvolvimento e sustentabilidade, depois e no final da disciplina terminei com Peter Singer, que é exatamente que trabalhar a ética animal (*Pinheiro*).

Porém, essas são expressões que demonstram o senso comum, conteúdos conceituais, o que não atende ao objetivo da concepção pedagógica da EA.

a concepção pedagógica da educação ambiental objetiva a articulação das ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental, potencializando o papel da educação para as necessárias e inadiáveis mudanças culturais e sociais de uma transição societária em direção a sustentabilidade (BRASIL, 2006, p. 8).

Dessa feita, destacamos, somente os Professores *Jatobá e Ipê*, que apresentam uma proposta de se trabalhar educação ambiental de uma forma mais assertiva, sendo esta educação a que aborda o meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, dando ao homem um conhecimento holístico necessário para realizar intervenções, através de conteúdos conceituais, de princípios, procedimentais e, principalmente, atitudinais.

4.2.1.3 Motivação para aprendizagem dos estudantes em EA

Nos relatos dos professores *Pau-Brasil*, *Ipê*, *Jatobá* e *Sucupira*, os alunos recebem muito bem a temática ambiental, servindo de estímulo e empolgação, o que provoca um envolvimento na disciplina e no curso, sobretudo quando são abordadas questões de seu cotidiano.

Então a questão ambiental serve muito de estímulo para o cara [...] (*Pau-Brasil*)

Especialmente educação ambiental os alunos costumam dizer, os alunos da Educação do Campo, recentemente eu escutei, que não são aulas, são vivências [...] é uma disciplina que os alunos adoram, que despertam muito [...] (*Ipê*)

[...] envolvimento deles nas temáticas ligadas à questão ambiental [...] (*Jatobá*)

eu percebo que os alunos eles ficam muito interessados e muito empolgados quando a gente trata de questões que dizem respeito aos problemas reais que eles vivem, ao cotidiano. (*Sucupira*)

Notamos pela fala de praticamente metade dos entrevistados que os alunos adotam a disciplina de EA quando são tratados temas de suas vivências, assim como quando a temática ambiental é abordada de forma transdisciplinar, servindo de estímulo à aprendizagem de outros assuntos, pois proporciona ao aluno um novo ângulo para olhar ou como Carvalho expõem, troca a lente.

Assim, um bom exercício para renovar nossa visão do mundo é, às vezes, trocar as lentes, para ver as mesmas paisagens com olhos diferentes. Isso significa "desnaturalizar" os modos de ver que tínhamos como óbvios. Podemos fazer isso questionando conceitos já estabilizados em muitos campos da experiência humana, criando, dessa maneira, espaços para novos aprendizados e para a renovação de alguns de nossos pressupostos de vida (CARVALHO, 2011, P.34).

A visão socioambiental orienta-se por uma racionalidade complexa e interdisciplinar e pensa o meio ambiente não como sinônimo de natureza intocada, mas como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, no qual todos os termos dessa relação se modificam dinamicamente e mutuamente (CARVALHO, 2011, P.37).

Segundo Bzuneck (2009), a motivação do aluno parte do mesmo entender o motivo pelo qual existe determinado assunto ou disciplina e suas interações com as demais.

Uma primeira ideia sugestiva sobre motivação, normalmente aplicável a qualquer tipo de atividade humana, é fornecida pela própria origem etimológica da palavra, que vem do verbo latino *movere*, cujo tempo *supino motum* e o substantivo *motivum*, do latim tardio, deram origem ao nosso termo semanticamente aproximado, que é motivo. Assim, genericamente, a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso (BZUNECK, 2009, p.9).

Dessa forma, a interação da temática ambiental, que está presente no dia-dia do aluno, e as demais disciplinas, cria a representação do todo, dando ao aluno uma visão das relações existentes ou seus motivos, gerando no aluno estímulos ao aprendizado.

4.2.2 Princípios da política de EA presentes na prática docente nos cursos de licenciatura

A Categoria 3 foi organizada de forma a responder ao atendimento aos princípios básicos da PNEA – Lei 9795/99 (BRASIL, 1999), quanto à garantia de continuidade e permanência do processo educativo; à permanente avaliação crítica do processo educativo; e a uma abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais.

Tendo isso em vista, essa categoria está dividida em três subcategorias: Continuidade da formação em EA; Avaliação crítica e permanente do processo educativo; e Articulação das questões de EA.

4.2.2.1 Continuidade da formação em EA

O processo de aprendizagem da EA deve ocorrer de forma contínua e aprofundada ao longo da formação. Dessa forma, buscamos entender essa continuidade a partir de dois aspectos: o primeiro na formação dos professores entrevistados; e o segundo na formação dos alunos, dentro de seu curso de graduação.

Quanto à continuidade na formação dos professores entrevistados, o Quadro 3 mostra que dos oito entrevistados, somente dois tiveram disciplinas retratando a temática ambiental nos dois momentos de sua formação – graduação e formação continuada –, sendo que um deles, o Professor *Ipê*, teve a disciplina de EA em sua graduação, e possui mestrado e doutorado na área.

Logo, como relatam os demais professores (outros seis professores), eles buscam conhecimento para guiar seus alunos, em razão de ausência da temática ambiental na formação inicial e/ou continuada. Ao que parece, de acordo com os relatos a seguir, utilizam-

se das notícias ou textos disponíveis nas mídias ou de algum conhecimento acerca de determinada abordagem.

Olha que eu não sou assim da área específica, eu gosto até de brincar com eles, às vezes que é como se eu fosse assim é, como se eu tivesse de gaiato no navio, mas eu digo assim: olha, mas não sou tão assim, porque na realidade eu tenho uma certa formação em meio ambiente (*Sucupira*).

Eu comecei com texto do Leonardo Boff, que fala exatamente sobre desenvolvimento e sustentabilidade, depois e no final da disciplina terminei com Peter Singer, que é exatamente que trabalhar a ética animal. Então assim, é uma coisa um pouco aberta (*Pinheiro*).

A leitura dessa subcategoria nos coloca várias questões como: quem forma não precisa de formação? Como trabalhar a inter, multi e transdisciplinaridade sem formação? Uma formação na mídia comum proporciona uma visão holística daquilo que realmente é necessário para formar formadores?

Segundo Maseto (2002), a docência em nível de ensino superior exige competências em determinada área de conhecimento.

Essa competência significa, em primeiro lugar, um domínio dos conhecimentos básicos numa determinada área, bem como experiência profissional de campo, domínio este que se adquire, em geral, por meio dos cursos de bacharelado que se realizam nas universidades e/ou faculdades e de alguns anos de exercício profissional.

No entanto, domínio cognitivo é muito pouco. Exige-se de quem pretende lecionar que seus conhecimentos e prática profissionais sejam atualizados constantemente por em cursos de aperfeiçoamento, especializações, congressos e simpósios, intercâmbios com especialista etc (MASETO, 2002, p19).

Dessa forma, falta para alguns dos professores o domínio dos conhecimentos básicos e a experiência que deveria ser adquirido na graduação, bem como falta uma formação continuada.

Quanto à continuidade na formação dos alunos, alguns professores não denotaram continuidade na abordagem da temática no curso de licenciatura: “Tem não!” (*Angico*); “Não! Não, no momento não [...]” (*Aroeira*); “eu não desenvolvo nenhum projeto com aluno [...]” (*Cedro*).

Para os entrevistados *Ipê* e *Jatobá*, os alunos dão continuidade ao estudo da temática ambiental, apoiados por esses professores ou por outros, no desenvolvimento do TCC, nos projetos de extensão, no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e em outras atividades

complementares. “[...] propor para que eles possam fazer minis projetos, as vezes até mesmo dentro da UFPI [...] vários TCCs que eu oriento voltam-se para a questão ambiental (*Ipê*). “Os projetos de pesquisa, os projetos de extensão e os de ensino que são atrelados a disciplina mesmo, e as atividades complementares [...] as atividades também do PIBID [...]” (*Jatobá*).

Os entrevistados *Pinheiro* e *Sucupira*, respectivamente, têm como proposta da continuidade da EA para seus alunos o propósito de iniciar um trabalho por meio do PET e de um grupo de pesquisa, mas, no momento, não desenvolvem qualquer projeto.

[...] nós estamos desenvolvendo o projeto do CinePet que é exatamente um tema voltado para filosofia que é trabalhado a partir de textos filosóficos com filmes. [...] (*Pinheiro*).

Na atualidade nós não temos nenhum, nenhum projeto. [...] Agora mesmo alguns alunos, eles ficar interessado em formar um grupo de estudo de história do meio ambiente para o próximo semestre, mas isso ficou para ser amadurecido no próximo semestre (*Sucupira*).

Já o entrevistado *Pau-Brasil* afirma trabalhar a continuidade apresentando problemas que englobam a temática ambiental em duas disciplinas, em dois momentos diferentes do curso, demonstrando a continuidade na abordagem da temática com os alunos: “[...] costume trabalhar nas disciplinas principalmente de Cálculo e Equação Diferenciais essa questão. [...] Não tem nenhum projeto especificamente [...]” (*Pau-Brasil*).

Lembramos que um princípio básico da educação ambiental é “a garantia de continuidade e permanência do processo educativo” (BRASIL, 1999, p.1). Logo, conseguimos demonstrar a continuidade dos estudos da temática, de forma explícita, na narrativa dos professores para dois cursos, de forma tênue em um curso, como proposta para dois cursos e de nenhuma forma em outros três cursos.

4.2.2.2 Avaliação crítica e permanente do processo educativo

De acordo com os objetivos da EA, proposto na PNEA, o processo de aprendizagem da EA deve constar de uma avaliação crítica e permanente acerca da eficácia do processo educativo. Com base nesse objetivo da formação ambiental, as entrevistas ocorreram em função das disciplinas ministradas pelos professores, daí por que buscamos compreender a avaliação desse processo (BRASIL, 1999).

Vislumbramos a avaliação de forma efetiva na fala do entrevistado *Ipê*: “Antes durante ou depois ou em todo processo!”, como também nas falas dos Professores *Jatobá* e *Sucupira*.

Por meio dos projetos, por meio das ações, pela participação, pelo envolvimento deles nas temáticas ligadas à questão ambiental no Brasil, uma articulação política, se eles acompanham a questão da legislação, [...] a gente discute isso no nosso grupo de pesquisa [...] é um grupo de pesquisa em educação ambiental, que a gente se reúne semanalmente para discutir, debater e fazer algumas propostas, pensando nos problemas globais, mas pensando e atitudes mais locais (*Jatobá*).

É nós temos uma produção de texto [...] as duas turmas da 51 alunos [...] a gente publicar numa revista ou que seja possível transformar até em um Projeto de Conclusão de Curso [...] nesse semestre não apareceu ninguém querendo fazer o artigo, ninguém (*Sucupira*).

Para o Professor *Sucupira*, embora não reconheça, em um primeiro momento, esse procedimento como uma avaliação crítica, demonstra baixo desempenho da disciplina no primeiro semestre de 2019, pois em duas turmas, com um total de 51 (cinquenta e um) alunos, nenhum deles teve interesse em aprofundar o assunto. Portanto, podemos inferir, com base nos relatos do universo de oito entrevistados, que estamos atendendo a esse princípio da PNEA de forma tênue no que diz respeito ao “Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental [...] permanente avaliação crítica do processo educativo” (BRASIL, 1999, p.1).

4.2.2.3 Articulação das questões ambientais

Sabemos que as questões ambientais não têm fronteiras e que os problemas locais podem se transformar em problemas regionais, nacionais e até mesmo globais. Dessa forma, deve-se trabalhar a temática ambiental de forma a estudar os impactos ambientais de locais a globais, buscando entender suas relações. Logo, perscrutamos nos relatos dos entrevistados essa preocupação da articulação de questões ambientais com os diversos níveis.

Dessa forma, observamos que não foi demonstrada a articulação das questões ambientais com a universidade, cidade, o Estado, o País ou até de forma global nas entrevistas com os professores *Aroeira e Pinheiro*. Já o Professor *Angico* trata a questão muito restrita a determinado ambiente:

Nós visitamos parques, como o zoobotânico, como o Parque da Cidade, como a Poticabana, como o Encontro dos Rios, como a, o, o Parque Lagoas do Norte, para ver in loco a situação dos cuidados que nós devemos ter com o meio ambiente, com os rios, a poluição dos rios, é, a situação dos parques em relação ao lixo, a coleta seletiva de lixo (*Angico*).

A fala do Professor *Pau-Brasil*: “Teresina, problema do Rio Poti e Rio Parnaíba, que são depósito de esgoto [...] o aterro, daqui de Teresina”, e do Professor *Cedro*: “[...] coleta do lixo seletivo, que eu acho que ainda existe de maneira muito precária em Teresina [...]”, apontam somente para a cidade de Teresina.

Identificamos uma abordagem e demonstrada articulação de local a global com os professores *Ipê e Jatobá*.

[...] ele (aluno) vem ainda muito equivocados com algumas questões, ainda pensando muito no local ou só olhando para as questões globais e muitas vezes sem essa percepção de que não existe um problema localizado somente, que algo que você faz aqui ele pode ter repercussão mais geral, mais global. Então, assim, o que eu tento trabalhar é a abrir mais a mente deles [...] (*Ipê*).

[...] um grupo de pesquisa em educação ambiental, que a gente se reúne semanalmente para discutir, debater e fazer algumas propostas, pensando nos problemas globais, mas pensando e atitudes mais locais (*Jatobá*).

O professor *Sucupira* trata de assuntos locais e globais, mas não faz uma articulação entre eles.

[...]são as questões ambientais pertinentes à cidade de Teresina [...]
A crise ambiental tornou nós todos, que habitam esse planeta terra, como vivente de uma única casa com os meus problemas: o efeito estufa, o aquecimento das águas do mar, o aquecimento da atmosfera é um problema que é de todos (*Sucupira*).

Logo, podemos inferir que esse princípio básico da PNEA está sendo atendido de forma tênue quanto a “abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais” (BRASIL, 1999, p.2).

4.2.3 Objetivos fundamentais da educação ambiental presentes nos cursos de formação inicial de professores

A PNEA traz em seu artigo 5º os objetivos fundamentais dessa política, entre eles: o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos; o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social; o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente,

entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania.

Buscamos então, por intermédio das subcategorias compreensão integrada, consciência crítica e incentivo e participação, a identificação do atendimento aos objetivos da PNEA.

4.2.3.1 Compreensão integrada

A PNEA requer o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações. Dessa forma, buscamos na fala dos entrevistados a identificação do atendimento ao objetivo.

O entrevistado *Sucupira* entente a necessidade de desenvolvimento de uma compreensão integrada, mesmo admitindo trabalhar somente questões locais de forma pontual. Coloca que essa questão já está sendo repensada dentro do curso, pois em uma única disciplina não se consegue trabalhar uma compreensão integrada do meio ambiente.

[...] a gente discutir em sala de aula, pelo trato que é dado a cidade. Nós temos [...] as enchentes, [...] lixo urbano. Então, a formação ambiental de professores para a educação básica com uma consciência ambiental passa por uma questão que é questão de vida, de sobrevivência. A crise ambiental tornou nós todos, que habitam esse planeta terra, como vivente de uma única casa com os meus problemas: o efeito estufa, o aquecimento das águas do mar, o aquecimento da atmosfera é um problema que é de todos. Então, se os professores da educação básica, junto com os alunos que são os cidadãos que vão precisar desta educação e dessa consciência, tem que ter uma formação, para que esse cidadão que nós pretendemos que eles sejam conscientes, possam lidar com essa crise ambiental global que a gente vive. [...] o número da carga horária do curso de história em que os conteúdos específicos exigem uma certa carga horária específica para o conteúdo específico de história e exige uma carga horária específica para as disciplinas da Educação. Então, nós temos que lidar, nós temos uma disciplina de sessenta horas que a História do Meio Ambiente em todo o curso, no entanto nós nos perguntamos: como lidar com uma temática que a história do meio ambiente, que é uma coisa tão importante, e que ela não se reduza só a sessenta horas. Então, essas questões nós estamos discutindo assim é também pontualmente em várias disciplinas no intuito de atender a essa demanda que é atual, que é premente, que é necessária, que a crise ambiental. É assim que ela vem sendo trabalhada, ela não se enclausura especificamente só na disciplina história e meio ambiente[...] (*Sucupira*).

Corroborando o entendimento que esse objetivo fundamental da educação ambiental não é atendido os entrevistados *Aroeira e Pinheiro*, embora estes se esforcem em demonstrar o contrário.

[...] geralmente se trabalha os textos de alguns autores conhecidos que tratam da questão ambiental, sua relação com a formação da cidadania e a responsabilidade ética também com o meio ambiente, já que é uma, é uma exigência [...] Além do aspecto teórico da ética [...] eu costumo trabalhar também com exemplos práticos [...] de atitudes ecológicas, com cuidados com a natureza, [...] (*Aroeira*).

[...] foi exatamente essa ideia que tanto se quer passar de sustentabilidade e desenvolvimento, [...] o modelo de produção capitalista que nós temos hoje está fadado a acabar com o nosso ecossistema, com as nossas riquezas naturais. [...] tem um filósofo, que eu gosto muito, embora não seja tema das minhas pesquisas, que eu o Peter Singer e ele trabalha exatamente sobre a ética animal na filosofia, [...] então, a gente precisa exatamente pensar que casa habitarei, essa que a gente tem. Então a disciplina que eu ministro, que fala sobre isso, é Filosofia e Meio Ambiente e eu tento trabalhar exatamente essa compreensão de que a gente precisa repensar a nossa relação com o meio ambiente. Eu acho que a grande problemática hoje é você pensar o homem num lugar e o meio ambiente num outro, nós somos parte do meio ambiente, nós somos naturais, embora sejamos racionais, mas nós somos naturais e por isso nós temos que pensar de que cuidar do meio ambiente não é cuidar de alguma coisa ou alguém, ou alguma espécie que precisa de cuidado. É cuidar de nós também! [...] (*Pinheiro*).

Por seu turno, *Pau-Brasil* admite tratar assuntos do dia a dia do aluno até como forma de estimular o aprendizado da matemática: “[...] nós podemos muita das vezes fazer modelos matemáticos que envolvam por exemplo: poluição de rios, contaminação de peixe, coisas mais ligadas ao dia-a-dia do aluno”.

Já o Professor *Cedro* resume-se à questão do resíduo.

[...] só existe uma disciplina no meu curso de Artes Visuais [...], existe a disciplina chamada Artes e Meio Ambiente. [...] é desenvolvida assim: tem uma parte de introdução, uma parte teórica, onde se discute com os alunos a questão ambiental e focando nas leis que já existem com relação a coleta de lixo, a poluição ambiental, o que é reciclável, o que orgânico e inorgânico. [...]depois que o professor mostra uma série de trabalhos relacionados à questão meio ambiente, os alunos começam a desenvolver com materiais recicláveis um corpo de trabalho que pode ser: escultura, desenhos, interessar ambiental etc. (*Cedro*).

Vale salientar que a disciplina ministrada por *Angico* contempla higiene, saúde e ambiente de trabalho: “Somente higiene, saúde e meio ambiente, que eu ministro”.

Conforme relato de *Ipê*, notamos uma integralidade da compreensão ambiental junto às disciplinas que ministra: Educação Ambiental, Ecologia e Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável.

Nós temos a disciplina Educação Ambiental, [...] nós temos a disciplina Ecologia, [...] ela trata da base mesmo da questão dos ecossistemas, da importância dos recursos naturais, e eu por ministrar as duas disciplinas, eu acabo fazendo essa relação, e ainda tem a disciplina Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável e dentro da disciplina uma das pautas é justamente a educação ambiental, e eu também ministro essa disciplina, então assim, a educação ambiental fica presente de certa forma nas três disciplinas trabalhadas aqui no curso (*Ipê*)

A entrevistada *Jatobá* demonstra que existe a integralidade quando no curso é trabalhada de forma interdisciplinar.

No curso de Ciência da Natureza as disciplinas que a gente trabalha são: Educação Ambiental, Impacto Ambiental e as disciplinas Biologia Geral, Biologia Animal e Biologia Vegetal. Essas são algumas e algumas disciplinas na área de ensino de Ciências, porque a gente trabalha, o curso de Ciências da Natureza difere de outros porque a gente trabalha na forma interdisciplinar. Então, essa temática ela transpassa, ela perpassa várias áreas do conhecimento (*Jatobá*)

A necessidade de uma EA integrada, expressa nos objetivos da PNEA: “o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos” (BRASIL, 1999, p.2), parte do princípio que somente através do conhecimento integrado, do entendimento das relações que permeiam o meio ambiente local, regional e global teremos a promoção de um desenvolvimento sustentável.

[...] quais são os conhecimentos necessários para restaurar o equilíbrio ecológico, para manter a qualidade de vida e para promover o desenvolvimento sustentável? O desafio científico surge da constatação do inter-relacionamento de fatores bióticos, abióticos e sociais e da necessidade de compreender as distintas dinâmicas não só individualmente, mas nessas inter-relações. Não se trata de uma somatória de conhecimentos fracionados. A problemática ambiental nos traz com muita força a necessidade de uma visão integrada da realidade, sacrificada em nome dos progressos científicos obtidos através da pulverização do conhecimento (HOGAN, 1995, p.58).

O conhecimento holístico e democrático na EA proporciona uma formação aberta a tomadas de decisões sustentáveis, onde todos podem decidir por suas ações dentro do que a mesma não provoque interferências ao outrem.

Os desafios do desenvolvimento sustentável implicam a necessidade de formar capacidades para orientar um desenvolvimento fundado em bases ecológicas, de equidade social, diversidade cultural e democracia participativa. Isto estabelece o direito à educação, a capacitação e formação ambiental como fundamentos da sustentabilidade, que permita a cada pessoa e cada sociedade produzir e apropriar-se de saberes, técnicas e conhecimentos para participar na gestão de seus processos de produção, decidir sobre suas condições de existência e definir sua qualidade de vida. Isto permitirá romper a dependência e iniquidade fundadas na distribuição desigual do conhecimento, e promover um processo no qual os cidadãos, os povos e as comunidades possam intervir a partir de seus saberes e capacidades próprias nos processos de decisão e gestão do desenvolvimento sustentável (LEFF, 2001, p.246).

Dessa forma, podemos inferir que somente uma disciplina atende a esse objetivo fundamental da PNEA em sua plenitude, de acordo com os relatos analisados.

4.2.3.2 Consciência crítica

Um estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica devem estar presentes nos cursos de formação de professores, daí a importância dos conteúdos atitudinais, no estudo da temática EA (ZABALA, 2010). Com efeito, buscamos identificar o atendimento a esse objetivo da PNEA na análise de trechos das entrevistas com os professores.

De acordo com a narrativa do professor *Cedro*, ele não acredita na formação de uma consciência crítica ao graduando, pois este já chega à universidade “já bastante viciado, com questões, com hábitos” (*Cedro*). Logo, a disciplina ministrada por ele não deve obter o resultado no sentido de desenvolvimento de uma consciência crítica de seus alunos, negando a aprendizagem de conteúdos atitudinais ao longo dos cursos de formação de professores.

Eu acho que essa é uma cadeia que deveria começar [...] a nível de ensino fundamental no pré-escolar, então o aluno já chega lá na Universidade, no curso de que tem essa disciplina, já bastante viciado, com questões, com hábitos, que não levam em nada a conscientização crítica, com uma atitude corretamente. Que dizer, já é um pouco tarde, eu diria assim (*Cedro*).

O entrevistado *Angico* revela, ainda, uma consciência basilar para o convívio em sociedade: “não jogar lixo na rua” “ter cuidado com a higiene pessoal”. Porém, quando nos referimos aos graduandos, estudantes de nível superior, esperamos que o conceito de consciência crítica seja desenvolvido em sua formação profissional.

[...] os nossos alunos da nossa disciplina nós tentamos conscientizá-los, entendeu? A não jogar lixo na rua [...] a ter cuidado com a higiene pessoal [...] ter uma consciência de não jogar o lixo na rua, na escola, na sala [...]. Ter cuidado também com a água. [...] lutar frente à direção da escola para ter filtro de água (*Angico*).

O Professor Ipê ressalta que esse é o ponto maior e chave do seu trabalho, o fortalecimento da consciência crítica de seus alunos.

Olha, então assim, isso é o que realmente eu mais trabalho, dentro do curso, especialmente na própria disciplinas e também em Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável e Ecologia, é exatamente essa consciência crítica. A gente precisa focar e formar cidadãos conscientes, em qualquer aspecto, mas essa aqui no caso ambientalmente falando, formar sujeitos realmente consciente do seu papel na natureza. Esse é o ponto, maior e chave do nosso trabalho, é trabalhar essa forma a fortalecer essa consciência crítica sobre a questão ambiental (*Ipê*).

Para o entrevistado *Sucupira* a consciência crítica é algo bastante focada na disciplina História e Meio Ambiente.

Em se tratando da disciplina história e meio ambiente, eu acho que é uma das questões que a gente, que talvez seja mais forte da nossa disciplina, eu acho que isso aí é um ponto nodal, eu digo mais forte [...] são assim três historiadores ambientais que eles chamam para necessidade da construção crítica das questões ambientais, mas não só das questões ambientais, mas de criticar a própria história no sentido de que ela construa essa consciência crítica [...] nós podemos dizer assim, que esta consciência crítica é bastante focada na disciplina História e Meio Ambiente (*Sucupira*).

Quanto à fala dos entrevistados *Aroeira e Pinheiro*, demonstram um arrazoado de informações que apenas validam um discurso de senso comum sobre o assunto, sem o desenvolvimento de conteúdos atitudinais na formação desses professores.

[...] chamado atenção para responsabilidade que cada um tem perante esses problemas, essas situações. [...] todo esse debate é conceitual teórico ele ajuda a formar essa consciência crítica de responsabilidade de cuidado perante a natureza (*Aroeira*).

Bem, essa pergunta bem interessante porque essa consciência crítica sobre o meio ambiente a gente acaba perguntando sobre a consciência crítica em vários setores, porque eu estou falando isso, hoje nós temos uma formação superior muito tecnicista, muito voltada para o saber fazer e pouco reflexiva, então assim [...] em uma outra perspectiva também acho muito interessante essa consciência que a gente parece que empurra para a sociedade civil a responsabilidade pelo meio ambiente e os grandes poluidores não são responsabilizados [...] Então eu acho que é isso é essa consciência ambiental, eu acho que é a consciência que nós devemos dar ao nosso aluno é

exatamente como você vê uma situação como essa, quando você ver um animal sendo maltratado, é você ter, ah isso não é problema meu! Sim, é o problema seu. [...] acho que é essa questão desses princípios básicos fundamentais da educação, como que essa formação ambiental atende, eu acho que ela tem que ser mais do que conteudista, eu acho que quando a gente tem uma disciplina, que partir de discussões, de debates, de conscientização, você faz com que esse que está em na sala de aula entenda a importância do meio ambiente e amanhã ele estará passando para aquelas que estarão selecionando, eles estarão selecionando esse conteúdo (*Pinheiro*).

Na sequência, os entrevistados *Jatobá e Pau-Brasil* preferem demonstrar o fortalecimento da consciência crítica de seus alunos, à medida que se envolvem com trabalhos ligados à temática ambiental.

O estímulo aqui é por meio de projetos e pesquisa e por meio de projeto de extensão. A gente tem os projetos de pesquisa que é estudar, a gente tá fazendo um mapeamento do estado da arte na Educação Ambiental nas escolas de Teresina, pesquisa e a gente faz ações na sala verde que é um projeto de várias ações não formais Educação Ambiental. Além desses, a gente tem as atividades de ensino, que são as atividades complementares, a gente faz nos cursos de formação, amostra ambiental, feira de educação ambiental, semana do meio ambiente, plantio de árvores, traz a comunidade para cá, as atividades também do PIBID, que a gente desenvolve com essa temática. Então, tudo que é relacionado à educação ambiental a gente tá fazendo dessa forma, em cima de projetos articulados e institucionalizados (*Jatobá*).

[...] Então a questão ambiental serve muito de estímulo para o cara: ah eu quero resolver este tipo problema, como é que eu faço? Aí é que a gente entra com as equações e com teorias matemáticas (*Pau-Brasil*).

“O estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social” (BRASIL 1999) nos cursos de formação de professores, também se apoia que “[...] da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos” (PIMENTA, 2013, p. 15). Além disso, quando falamos de sustentabilidade é necessário que sejamos “[...] capazes de compreender o mundo e agir nele de forma crítica” (CARVALHO, 2011, p. 75).

Dessa forma, é notório e temerário que existe um atendimento parcial a este objetivo da PNEA, mesmo com esforço de alguns professores para que seus alunos saiam de suas disciplinas ou cursos com uma consciência crítica melhor desenvolvida.

4.2.3.3 Incentivo à participação

Outro objetivo fundamental da PNEA é a participação individual e coletiva, permanente e responsável na preservação do equilíbrio do meio ambiente, então buscamos entender o posicionamento dos entrevistados quanto aos aspectos que demonstram a participação de professores e alunos em algum projeto ou atividade desenvolvida na universidade ou comunidade, ainda compreendendo o desenvolvimento de conteúdos atitudinais ao longo dos cursos de formação de professores.

Atina-se que dos oito professores entrevistados, quatro afirmam que não existe qualquer projeto desenvolvido pelos alunos são eles: *Angico* – “Tem não!”; *Aroeira* – “Não! Não, no momento não [...]”; *Cedro* – “[...] no momento eu não desenvolvo nenhum projeto com aluno [...]” e; *Sucupira* – “Na atualidade nós não temos nenhum, nenhum projeto”.

O Professor *Pinheiro* aponta para a proposta do CinePet, demonstrando um início, pois ainda é uma intenção – “[...] nós estamos desenvolvendo o projeto do CinePet que é exatamente um tema voltado para filosofia que é trabalhado a partir de textos filosóficos com filmes” (*Pinheiro*).

O entrevistado *Pau-Brasil* aborda que seus alunos, à medida que buscam resolver problemas do seu dia a dia, promovem pequenas intervenções.

[...] eu vejo que estimula demais, porque ele consegue observar um problema que de fato está ali na realidade deles. [...] Então a questão ambiental serve muito de estímulo. [...] Não tem nenhum projeto especificamente para a educação ambiental, o que eu costumo fazer é isso, propor alguns modelos matemáticos, ou de poluição de rio ou de tratamento de lixo ou reprodução animal para ver a questão do: ah o meu pai tem lá tantas galinhas ou cria tantos peixes em um tanque, de forma você poderia usar a matemática para contribuir com a produtividade, para ela ser maior ou menor, ou a poluição ser maior ou menor, basicamente esse tipo de projeto que eu trabalho. Agora um projeto específico educação ambiental eu ainda não tenho (*Pau-Brasil*).

Ipê e Jatobá apresentaram uma série de ações que são desenvolvidas por seus alunos durante e após ter cursado a disciplina.

Assim, como eu já disse durante o tempo comunidade eles fazem isso, mas durante a disciplina uma das maneiras de avaliar os alunos é propor para que eles possam fazer minis projetos, as vezes até mesmo dentro da UFPI, então eu teria que para te citar todos, porque são vários [...], mas assim eles já trabalharam aqui na própria praça de alimentação do CCE, [...] na EMATER, [...] própria LEDOC, [...] tem trabalhos muito interessantes [...]já

fizeram trabalhos nas comunidades [...] um aluno defendeu o TCC [...] Então tem gerados muitos trabalhos, no tempo comunidade [...] dentro da própria UFPI, e também já tem gerado alguns TCCs (*Ipê*).

A gente tem os projetos de pesquisa [...] a gente faz ações na sala verde que é um projeto de várias ações não formais Educação Ambiental. Além desses, a gente tem as atividades de ensino, que são as atividades complementares, a gente faz nos cursos de formação, amostra ambiental, feira de educação ambiental, semana do meio ambiente, plantio de árvores, traz a comunidade para cá, as atividades também do PIBID, que a gente desenvolve com essa temática (*Jatobá*).

Logo, tomando o total de oito disciplinas, podemos inferir que há um atendimento parcial ao “incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania” (BRASIL, 1999, p.2), dos alunos que estejam cursando ou que sejam egressos das disciplinas ministradas pelos professores entrevistados.



5 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

5 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

A formação ambiental deve fornecer a base para a construção de uma relação com o meio ambiente. Os conteúdos devem imprimir características distintas, segundo o uso que deles se deve fazer: saber (conceituais e factuais); saber fazer (procedimentais); e saber ser e saber conviver (atitudinais). Tais conteúdos devem ser significados, pois de que nos serviriam se não possibilitassem melhor compreensão do mundo, das relações com o social e o natural, preparando-nos para enfrentar as situações da vida cotidiana?

A partir do problema vivenciado por este pesquisador, no exercício da função de gestor ambiental, na coordenação do Programa de Educação Ambiental Institucional, que envolvia quatro segmentos – quadro de comando da empresa; empregados de frente de obra; professores e alunos da rede estadual e municipal de ensino de um município, ao desenvolver experiências formativas relativas à EA, envolvendo os professores e os alunos das escolas das redes públicas de ensino – passamos a questionar a formação de professores face à responsabilidade assumida com a formação da consciência ambiental dos cidadãos, em todos os níveis e modalidades da educação formal, construindo valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, da qualidade de vida e da sustentabilidade.

Com base nessa experiência, propusemos, quando oportuno, a seguinte questão-problema: como a PNAE é trabalhada na formação de professores para educação básica nos Cursos de Licenciatura da UFPI - CMPP?

Essa indagação nos levou ao estabelecimento do objetivo para o estudo proposto, qual seja *investigar como a PNAE é trabalhada na formação de professores para educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI - CMPP*. Com essa intenção, especificamente, ao longo do estudo, buscamos: *identificar os conhecimentos relativos à política de educação ambiental presentes no PPC de formação inicial de professores; compreender como os princípios da política de educação ambiental são trabalhados na prática docente nos cursos de licenciatura; e caracterizar os cursos de formação inicial de professores quanto aos objetivos da política de educação ambiental*.

Nesse ensejo, iniciamos esta investigação buscando entender a própria PNEA, quanto ao “ciclo da política”, oportunidade em que identificamos a influência externa, ou seja, o alinhamento da política com o pensamento mundial na discussão sobre meio ambiente e desenvolvimento, lema da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, ocorrida na cidade do Rio de Janeiro – Brasil, no ano de 1992 (a chamada Rio-92). Vale lembrar que o PL

que criou a, foi apresentado pelo então Deputado Federal Fábio Feldmann, em 1993, um ano após ter atuado como membro da delegação brasileira na IV Sessão do Comitê Preparatório da Conferência da Organização das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente (Rio-92), em Nova Iorque, e por ter assumido a condição de Delegado na conferência, foi relator da Comissão Mista Especial da Conferência da ONU sobre Meio Ambiente (BRASIL, 1999).

Não obstante, o texto original apresentado pelo Deputado Fábio Feldmann tramitou por mais de seis meses, tendo sido discutido em audiências públicas e recebido sugestões, gerando um substitutivo ao PL original que foi encaminhado para aprovação em plenária pelo Presidente da CDCMAM na Câmara Federal e seu relator, José Sarney Filho que, posteriormente, assumiu o cargo de Ministro do Meio Ambiente, quando a referida Lei foi finalmente sancionada.

Concebemos que após a sua aprovação, a PNEA teve favorecida a sua interpretação, pelo fato de seu relator, agora Ministro, comandar o ministério responsável por sua divulgação e pelo seu fomento. O Ministro José Sarney Filho foi substituído no Ministério do Meio Ambiente por José Carlos Carvalho, que teve um breve período à frente dessa pasta – de março de 2002 a dezembro de 2002 –, sendo logo substituído pela Ministra Marina Silva, de janeiro de 2003 a maio de 2008.²¹ É oportuno ressaltar que a Ministra Marina Silva, quando Senadora, foi a Relatora no Senado Federal do PL gênese da PNEA. Mais uma vez, a política tem favorecida a sua interpretação, divulgação e o seu fomento.

Após entender o nascedouro da PNEA e as suas interferências no ciclo da política, iniciamos a investigação acerca de sua implantação, a partir da *identificação dos conhecimentos relativos à formação ambiental presentes nos currículos dos cursos presenciais de formação inicial de professores (licenciatura)*, como resultado da análise empreendida nos PPC de licenciatura oferecidos pela UFPI/CMPP.

Para tanto, foram perscrutados 18 (dezoito) cursos de licenciatura, a seguir listados, organizados de acordo com o centro de ensino ao qual estão vinculados: CCE – Pedagogia, Artes Visuais, Música e Educação do Campo; CCN – Ciências da Natureza, Física, Ciências Biológicas, Matemática e Química; CCHL – Filosofia, Letras (Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Portuguesa, Língua Francesa e Respektivas Literaturas, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, LIBRAS), Ciências Sociais, Geografia e História; CCS – Educação Física.

²¹Disponível em: <https://www.mma.gov.br/institucional/galeria-de-ministros.html>. Acesso em: 30 nov. 2019.

A fim de assimilar como os *princípios da política de educação ambiental são trabalhados na prática docente e caracterizar os cursos de formação inicial de professores quanto aos objetivos da política de educação ambiental*, tomamos uma amostra composta oito professores, selecionados conforme atendimento aos critérios: ser professor de um curso de licenciatura da UFPI/CMPP; ter disponibilidade para participar voluntariamente da pesquisa; e ser professor de uma disciplina que tenha em sua ementa a temática ambiental. Tendo isso em vista, participaram da entrevista professores representantes de cada centro de ensino, sendo: três professores do CCE; dois do CCHL; dois do CCN; e um do CCS.

Vale ressaltar que o CCE ficou com um número maior de professores entrevistados pela importância atribuída ao Curso de Pedagogia, por ser esse formador de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, e ao Curso de Educação do Campo, pelo seu público diferenciado – alunos oriundos do campo com atuação futura também naquele ambiente, conforme proposta do curso. Outro ponto de destaque é que o CCS, que oferece somente um curso de licenciatura – em Educação Física –, o que justifica a participação de apenas um professor entrevistado.

Os professores responderam a um questionário, a fim de que fosse traçado o perfil dos participantes e, na sequência, em local e horário agendados previamente, participaram de uma entrevista, conforme roteiro de perguntas pré-estabelecido. Em seguida, depois de realizadas, as entrevistas foram transcritas e os dados, organizados em categorias e analisados com base na Técnica de Análise de Conteúdo, como descrito na metodologia do estudo, possibilitando a compreensão, na perspectiva dos professores responsáveis pela mediação pedagógica da PNEA, quanto à sua concepção, ao atendimento aos princípios e aos objetivos fundamentais na formação inicial de professores.

Após a coleta, os dados resultantes da entrevista foram organizados em outra três categorias: Categoria 2 - Concepções da PNEA para docentes e discentes nos Cursos de Licenciatura, dividida em três subcategorias (A importância da EA na formação de professores; O que trata a EA e; Motivação dos estudantes pela EA); Categoria 3 – Princípios da PNEA presentes na prática docente nos Cursos de Licenciatura, dividida em três subcategorias (Continuidade; Avaliação ; Articulação das questões EA); Categoria 4 – Objetivos fundamentais da política de educação ambiental presentes nos cursos de formação inicial de professores, dividida em três subcategorias (Compreensão integrada; Consciência crítica e; Incentivo e participação).

Quanto aos conhecimentos relativos à formação ambiental, presentes nos PPC de licenciatura, cujos dados foram organizados na Categoria 1: Conhecimentos relativos à política de educação ambiental, presentes no PPC dos cursos de formação inicial de professores, pudemos constatar na análise documental realizada que há nos 18 (dezoito) cursos existentes no CMPP – UFPI a presença de 54 (cinquenta e quatro) componentes curriculares relacionados ao tema ambiental em sua matriz curricular. Contudo, destes, somente 18 (dezoito), de caráter obrigatório, têm de fato, em sua ementa ou bibliografia básica, conteúdos que levem a uma representação da temática, em consonância com a proposta da PNEA para a formação humana.

Nesse contexto, foram examinadas as ementas de cada disciplina e a bibliografia básica de referência. Assim, considerando a análise do PPC e, por consequência, das disciplinas relativas à EA, pudemos concluir que, em relação aos componentes curriculares, há cursos em que a temática EA está presente de forma tênue, a saber: CCE: Pedagogia e Música; CCN: Física e Matemática; e CCHL: Letras (Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa; Letras – Língua Portuguesa e Francesa e respectivas Literaturas; Letras – Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa; Letras – LIBRAS) e Filosofia – seja pelo fato de as disciplinas ofertadas sobre a temática serem de caráter optativo, podendo ou não ser cursadas pelo estudante, a depender da opção pessoal de cada em ou de acordo com a oferta no semestre letivo correspondente – ou pela carga horária ofertada ser insuficiente para abranger uma fundamentação aprofundada sobre o tema.

Há entre os cursos analisados o Curso de Licenciatura em Educação Física, único Curso de Licenciatura do CCS que não contempla os conhecimentos relativos à EA em sua proposta pedagógica, nem mesmo oferta de disciplinas de caráter optativo. A disciplina ofertada que apresenta a denominação *Meio Ambiente* no PPC, Higiene, Saúde e Meio Ambiente, revelou, quando analisada a sua ementa, que se restringe ao ambiente físico de trabalho ou ao ambiente para o desenvolvimento das atividades físicas.

O professor do referido curso e responsável pela disciplina, durante a entrevista, tenta relacioná-la à EA, mas facilmente se verifica constata que ela se refere ao ambiente do trabalho (riscos ambientais) e, em um segundo momento, à limpeza e à organização do espaço. Além disso, a abordagem transversal da temática EA não está explicitada na proposta do curso.

De forma consistente, possibilitando uma fundamentação teórico-prática aos egressos dos cursos de formação de professores, a EA está presente no PPC em oito cursos,

apresentados a seguir, por centro de ensino: CCE (Artes Visuais e Educação do Campo); CCN (Ciências da Natureza, Ciências Biológicas e Química); e CCHL (Ciências Sociais, Geografia e História).

Logo, dos 18 (dezoito) PPCs dos cursos de licenciatura do CMPP/UFPI analisados no estudo, pudemos concluir que: *em oito cursos há conhecimentos relativos à formação ambiental presentes em suas propostas curriculares de forma consistente*; em nove cursos está presente de forma tênue a formação ambiental dos professores, seja pela insuficiência de carga horária, seja pela oferta de componentes curriculares optativos; e em um não encontramos na ementa nem na bibliografia do componente curricular a descrição de conteúdos relativos à formação ambiental.

Muito embora as revisões dos PPC dos cursos de licenciatura sempre sejam justificadas pelas adequações às novas legislações e normas que tratam do ensino superior no Brasil, especialmente as que abordam a formação de professores, destacamos a necessidade de garantir o desenvolvimento de um espírito crítico e a autonomia intelectual aos futuros professores, por meio de um currículo centrado nas bases educacionais e em uma visão crítica da realidade de mundo.

Todos os PPC trazem a proposta metodológica fundamentada na articulação teoria-prática nos três eixos que norteiam o campo de atuação da universidade, respectivamente: o ensino, a pesquisa e a extensão. A partir da entrevista com os professores, pudemos inferir que no desenvolvimento dos componentes curriculares, há ênfase nos aspectos teóricos em detrimento da prática, até porque há ausência de um projeto ambiental institucional. Por cúmulo, podemos citar os cursos de Educação no Campo e Ciência da Natureza como exemplos da articulação teoria-prática na temática ambiental.

Outro ponto que vale ênfase dentro dos eixos que norteiam o campo de atuação da universidade, respectivamente, o ensino, a pesquisa e a extensão, é que a pesquisa quanto à EA é incipiente, pois conforme os professores entrevistados, existem trabalhos de pesquisa no formato de TCC com foco na temática ambiental em apenas dois cursos: Educação do Campo e Ciências da Natureza.

Quanto ao atendimento da *formação aos princípios básicos da EA*, de acordo com a Lei 9.795/99 (BRASIL, 1999), pudemos verificar que *o princípio humanista, holístico, democrático e participativo comunga com a própria estrutura organizacional da UFPI enquanto IES de natureza pública que assume os processos democráticos nas diversas instâncias deliberativas e a perspectiva do homem em uma dimensão integral, além do*

reconhecimento e do respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural, em consonância com o PDI (UFPI, 2014).

Caracterizando os cursos de formação inicial de professores quanto aos objetivos da política de EA, identificamos que a apropriação da concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade, deixa de ser atendida em sua totalidade pelos cursos, quando em alguns revela a ausência de questões ambientais na formação de professores ou quando isso acontece de forma tênue ou restrita.

O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade, deve ser melhor explicitado nos PPC de Licenciatura, de forma que possa ser compreendido como é trabalhada nos diversos componentes curriculares. A vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais estão presentes nos cursos em que a questão ambiental traz uma fundamentação apropriada para a formação de professores, viés percebido entre os participantes do estudo.

Quanto à garantia de continuidade e permanência do processo educativo, encontramos uma lacuna, pois a maioria dos professores não teve uma abordagem da temática ambiental durante a sua graduação, sendo observado, conforme o Quadro 3 – EA na formação inicial e continuada dos professores dos Cursos de Licenciatura do CMPP/UFPI, sendo que dos oito professores entrevistados, somente dois testemunharam a presença da temática ambiental durante a sua formação inicial.

Quanto à continuidade da formação ambiental dos professores, os mesmos participantes que alegam não terem tido contato com a temática ambiental em sua formação inicial, também não tiveram essa oportunidade na formação continuada, com exceção de dois professores que tiveram a abordagem da temática durante a graduação e que se repete na formação continuada. Vale lembrar que estamos tratando de professores participantes da pesquisa que atenderam ao critério de ministrar disciplinas que, segundo o PPC do curso, apontam para a abordagem da temática ambiental no âmbito da formação proposta pelo curso.

Em consonância com o relato dos professores entrevistados, podemos diferenciar três grupos de egressos dos Cursos de Licenciatura da UFPI que foram objeto de análise no estudo quanto à formação ambiental: o primeiro é formado por aqueles para quem foram oportunizados, na graduação, estudos envolvendo a temática ambiental e, posteriormente, podem buscar outros estudos para maior aprofundamento, ou projetos, ou pesquisa na área –

são os alunos dos Cursos de Educação no Campo e Ciências do Ambiente que participam de grupos de estudos, projetos e TCC.

O segundo grupo de egressos é do curso de matemática, o qual utilizou seus conhecimentos matemáticos na solução de problemas ambientais, segundo relato do professor, e sentiu-se empolgado e pode replicar essa prática quando estiver em sala de aula, como professores. Logo, inferimos que esses alunos que foram despertados para a problemática podem ter sido influenciados a buscar aprofundamento dos conhecimentos quanto às questões ambientais em sua formação continuada. Também incluímos nesse grupo os alunos do Curso de Filosofia e História, de forma pontual, porquanto o professor de filosofia propõe-se, no próximo semestre, à adoção de um trabalho na temática ambiental a ser desenvolvido no PET, e o professor de história relata estudar a possibilidade de formação de um grupo de estudo em história e meio ambiente, contemplando alguns dos alunos do respectivos cursos.

O terceiro grupo é formado por egressos de cursos onde não existe qualquer sinalização quanto à busca de abordagem da temática ambiental. Trata-se dos Cursos de Licenciatura em Artes, em Pedagogia e em Educação Física. Dessa forma, podemos validar que o princípio da PNEA, que aborda uma formação inicial na temática ambiental, não está sendo atendido na integralidade dos cursos de formação de professores.

Compreendendo como os princípios da política ambiental são trabalhados na prática docente, com base na avaliação crítica da formação ambiental que está sendo oferecida nos Cursos de Licenciatura da UFPI, observamos uma permanente avaliação crítica ao processo educativo nas disciplinas ministradas pelos professores *Ipê* e *Jatobá*, pois avaliam o desempenho da disciplina pela quantidade de alunos que buscam desenvolver outros trabalhos dentro da temática ambiental. Também podemos ressaltar o procedimento adotado pelo professor *Sucupira* como avaliação crítica do desempenho da disciplina, pois embora sem a pretensão de avaliação da disciplina ministrada, diz avaliar o interesse pela disciplina quando, ao seu final, o aluno busca escrever um artigo sobre os temas abordados.

Com base em todas as reflexões produzidas no presente estudo, podemos inferir que a reflexão oportunizada aos professores quanto à questão da formação ambiental dos futuros professores, principalmente ao longo da entrevista, constituiu um momento formativo e de avaliação crítica sobre a abordagem da EA nas disciplinas sob a sua responsabilidade, bem como nos cursos de formação de professores aos quais estão vinculados. Concluindo,

podemos afirmar que há lacunas quanto ao atendimento ao princípio da PNEA, que estabelece uma avaliação crítica sobre como a EA está sendo abordada.

Outro princípio da PNEA estabelece que as questões ambientais sejam tratadas de forma articulada: locais, regionais e globais. O atendimento desse princípio é observado na narrativa de dois professores, *Ipê* e *Jatobá*, o que nos leva a deduzir que há um atendimento restrito desse princípio.

Relativamente ao atendimento aos objetivos fundamentais da EA, pudemos sublinhar que o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos é prejudicado pela forma tênue ou mesmo pela ausência de abordagem do tema em alguns cursos, com o destaque ao atendimento pelo Curso de Ciência da Natureza, conforme relato do professor.

Consequentemente, a garantia de democratização das informações ambientais é prejudicada quando não são oferecidas as informações de forma a possibilitar uma fundamentação teórico/prática aos egressos, futuros professores da educação básica. Além disso, o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania, é inviabilizado pela ausência de formação crítica, pesquisa para o fomento e fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia.

Entendemos que o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade, que trata da formação de valores e atitudes, prescinde do fortalecimento da formação de professores que possam colaborar com a geração de um sujeito crítico, com consciência crítica sobre a problemática ambiental e social. Esse, que consideramos o principal objetivo da PNEA, de acordo com a política, é impedido quando há ausência de conteúdos e práticas de EA nos cursos de formação de professores, um espaço de discussão e sedimentação de conhecimentos, um ambiente que deve oportunizar aos futuros professores entender a sua posição e o seu papel na formação de cidadãos críticos e sujeitos sociais transformadores (BRASIL, 1999).

Outro objetivo fundamental da PNEA é a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, sendo que, para esse escopo, metade dos professores não apresentaram alternativas de participação para seus alunos.

Enfim, podemos afirmar que na *identificação dos conhecimentos relativos à política de educação ambiental*, presentes no Projeto Pedagógico dos 18 (dezoito) cursos de formação inicial de professores no CMPP/UFPI, observamos que há um atendimento parcial na formação de professores no âmbito da UFPI, com diversos pontos de melhoria, tais como: adoção de disciplinas obrigatórias com a temática ambiental; adoção de bibliografia própria que trate a temática; envolvimento dos discentes em projetos de extensão, entre outros.

Visando *compreender como são trabalhados os princípios da PNEA na prática docente e caracterizar os cursos quanto aos objetivos da política de educação ambiental*, por meio da análise das narrativas das entrevistas com oito professores de quatro diferentes centros, identificamos que o atendimento é tímido, com diversas lacunas, as quais reputamos ocorrerem, principalmente, devido à falta de formação na área da maioria dos professores (Formação Inicial e Formação Continuada dos professores).

Vale observar, inclusive, que é oportuna e atual a pesquisa realizada, pois tramita no Senado Federal o PL nº 221/2015,²² de autoria do Senador Cássio Cunha Lima (PSDB/PB), que propõe a alteração da PNEA para incluir como objetivo fundamental da educação ambiental o estímulo às ações que promovam o uso sustentável de recursos naturais, além de inserir a EA como disciplina específica no ensino fundamental e médio, alterando a LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, tornando-a obrigatória para a formação cidadã.

Logo, voltando-se ao ciclo de política proposto por Stephen Ball e Richard Bowe, retratado por Mainardes (2006), constatamos que no “contexto da prática”, a PNEA produz poucos efeitos e consequências, pois não existe uma adoção sistêmica da política de modo que os seus princípios e objetivos possam ser discutidos e testados na prática, buscando, inclusive, uma evolução em termos de políticas públicas. Essa ausência evidencia-se na exígua importância que é dada à temática ambiental, quando da disputa de espaços nos currículos dos cursos e na narrativa dos professores.

Concluimos afirmando o atendimento aos objetivos do estudo, quanto à investigação sobre como a PNEA é trabalhada na formação de professores para a educação básica nos Cursos de Licenciatura da UFPI – CMPP, constatando que muito ainda precisa ser feito para o atendimento aos objetivos dessa Política. Vale dizer que da forma como está sendo conduzida a proposta de atendimento, muito se alongará no tempo para que realmente a população de

²²Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/120737>. Acesso em: 30 nov. 2019.

alunos da educação básica tenham professores dotados de condições objetivas para a proporcionar uma formação cidadão.

É notória a grande lacuna na formação dos próprios professores formadores da IES investigada e, não obstante, não existe uma política de formação continuada para esses profissionais quanto à temática da EA, como também não existe na própria instituição um ambiente propício ao aprendizado, visto que a IES não se preocupa com a gestão de resíduos, com a gestão dos recursos hídricos, com a eficiência energética.

Podemos então, com base neste estudo elencar algumas sugestões para alavancar a implantação da PNAE na UFPI. A primeira sugestão parte do aprimoramento da gestão ambiental no CMPP com a implantação da gestão de seus resíduos, da gestão dos recursos hídricos e da gestão energética. O melhoramento da gestão ambiental no campus irá proporcionar aos alunos uma convivência ambiental de princípios participativo, sustentável, de concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade, com ética, possibilitando o desenvolvimento de práticas sociais, garantia de continuidade e permanência do processo educativo em uma abordagem articulada das questões ambientais locais.

Uma segunda sugestão, parte do princípios que os professores buscam cursos de aperfeiçoamento em suas áreas de formação (Formação Continuada), por exemplo: o professor de história buscará aperfeiçoamento em história, assim como o professor de matemática no estudo da matemática, dessa forma, teremos sempre uma lacuna na formação continuada para professores que ministram a temática ambiental em determinados cursos. Por outro lado, em cursos como Ciência Biológica, Ciências da Natureza e Educação do Campo, os professores buscam uma formação continuada na área ambiental, e por sua vez também em EA.

Logo, sugerimos que exista nos currículos dos Cursos de Licenciatura uma disciplina na temática ambiental, de caráter obrigatório, oferecida e ministradas para todos os Cursos de Licenciatura pelos professores do Curso de Ciências Biológicas, excetuando-se os cursos de Ciências da Natureza e Educação do Campo, pois já dispõem de disciplinas e professores voltados a temática ambiental.

Também sugerimos a realização de pesquisas na Educação Infantil, nos Anos Iniciais, no Ensino Fundamental e Médio, como também na Educação de Jovens e Adultos, para entender quais as consequências na prática docente oriundas dos resultados apontados por este trabalho, visto que a UFPI/CMPP é uma das principais, se não a principal, formadora de professores no Piauí. Como projeto de extensão e para suprir uma lacuna que pode ter sido

deixada pela própria UFPI, sugerimos a criação de cursos e materiais didáticos na temática ambiental (cartilhas), que possam auxiliar os egressos da UFPI durante a sua prática em sala de aula.

Com profissionais aptos à discussão da temática em sala de aula e à promoção de um ambiente adequado ao ensino-aprendizagem teremos o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas; a garantia de democratização das informações ambientais; o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social; a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente - objetivos preconizados pela PNEA. Mas esse é, sem dúvidas, o início de muitas reflexões e uma porta aberta para os diversos encaminhamentos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Currículo**, território em disputa. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

AGUIAR, Germaine Elshout. **Cenários prospectivos**: suporte para avaliação curricular. Teresina: EDUFPI, 2012, 95p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BEHRENS, M. A. **Paradigma da complexidade**: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Ed. do Porto, 1994.

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno orientado a metas de realização. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto nº 4.281**, de 25 de junho de 2002 que regulamenta a Lei no 9.795/99. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em 27.09.2015.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica**. 3ª versão preliminar. Brasília: CNE, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>. Acesso em 17.12.2019.

_____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em 10.05.2016.

_____. **Diretrizes e Bases Da Educação Nacional, Altera as Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei 13415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em 03.06.2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, **População Residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2016**, Acesso pelo endereço eletrônico: https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao_/9103-estimativas-de-populacao.html, em 10/03/2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.

_____. **Política Nacional de Educação Ambiental.** Lei 9795, de 27 de abril de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em 27.09.2015.

_____. **Política Nacional de Resíduos Sólidos.** Lei 9605, de 12 de fevereiro de 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112305.htm. Acesso em 20.12.2018.

_____. **Política Nacional de Saneamento Básico.** Lei 11.445, de 05 de janeiro de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11445.htm. Acesso em 20.12.2018.

_____. **Parecer CNE/CP nº 09/2001**, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 02.02.2016.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1/2002**, 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 02.02.2016.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1/2006**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 02.02.2016.

_____. **Resolução Nº 2/2015**, de 1º de julho de 2015, que institui 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 em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 02.02.2016.

_____. **ProFEA - Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais:** por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade. MMA, Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, Série Documentos Técnicos – 7. Brasília:2006.

BRITO, A. E. O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 38, n. 7, 2006. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/2605>>. Acesso em: 10/10/2019.

CARVALHÊDO, Josania L.P.; Sampaio, Núbia, S.C.; **Estágio supervisionado: lócus de construção e reconstrução de saberes.** Org. Maria Divina Ferreira Lima. Teresina: EDUFPI, 2018.

CARVALHO, I. C. de M. **A invenção do sujeito ecológico sentidos e trajetórias em educação ambiental.** 2001, 411 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001. Acesso pelo endereço eletrônico: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3336/000291796.pdf>. Acesso em: 29/09/2015.

_____, I. C. de M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico.** São Paulo: Cortez. 2011.

CHADDAD, Flávio Roberto. Reflexões sobre educação e as práticas em educação ambiental. Revista **Educação em Ação**. A. XIV. n. 53, set./nov. 2015.

CHIZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, Vozes, 2010.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 2010.

DIAS, Rosanne. **Política curricular de formação de professores** - um campo de disputas. Revista e-curriculum, São Paulo, v.8 n.2, agosto, 2012.

FRANCA S.J., Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum"**: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FURTADO, J. D. Os caminhos da Educação Ambiental nos espaços formais de ensino-aprendizagem: qual o papel da política nacional de Educação Ambiental? **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v.22, p. 337-353, jan./jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2830/1602>, acessado em 29/10/2019.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 8ª ed. São Paulo: Ática. 2009.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: Métodos e Epistemologias**. 2ª ed. Chapecó: Argos, 2015.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HOGAN, Daniel. Considerações sobre interdisciplinariedade. Apresentação do Projeto Temático “**Qualidade Ambiental e Desenvolvimento Regional nas Bacias dos Rios Piracicaba e Capivari**”. São Paulo: NEPAM/Unicamp, 1995, p. 218.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência da criança**. Editora Crítica: São Paulo, 1986.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Traduzido por Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIMA, Maria Divina Ferreira; Santos, Edileusa de Souza. A reflexão no processo de desenvolvimento profissional e ressignificação da prática docente. **Práticas Docentes no Ensino Superior: Jardim de saberes profissionais dos professores**. LIMA, Maria Divina Ferreira (organizadora). Editora CVR: Curitiba – Brasil. ISBN: 978-85-444-3686-8. 398p.

LYTLE, Mark Hamilton. **The Gentle Subversive: Rachel Carson, silent spring, and the rise of the environmental movement.** Oxford: Oxford University Press, 2007.

LOBO, Yolanda Lima; CHAVES, Miriam Waidenfeld. Educação como Reconstituição e Reorganização da Experiência: Guatemala, a escola-laboratório do INEP (1955-1964). **Anísio Teixeira na Direção do INEP: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)** / Marta Maria de Araújo, Iria Brzezinski (Organizadora). – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 288 p. ISBN: 85-86260-32-0

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**, São Paulo: Cortez, 2011, 280p.

Loureiro, C. F. B. Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos. **Gestão em Ação**, Salvador, v.7, n.1, jan./abr. 2004.

MACEDO, R. S. **Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação antecrítica.** Salvador: EDUFBA, 2007.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2001.

MARQUES, Liliana. William Kilpatrick e o Método de Projeto. **Cadernos de Educação de Infância.** n.º 107 Jan/Abr. 2016.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PHILIPPI JR., A.; ROMERO, M. de A.; BRUNA, G. C. **Curso de gestão ambiental.** São Paulo: Manole, 2004.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Apresentação da Coleção Docência em Formação. In: CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2013. P. 11-27.

PORFÍRIO, Francisco. **Senso comum;** Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/senso-comum.htm>. Acesso em 08 de janeiro de 2019.

RAMALHO, Betânia Leite. NUÑEZ, Isauro Beltrán. GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino perspectivas e desafios.** Porto Alegre: 2ª ed. Sulina, 2004. 208p. ISBN: 85-205-0340-2.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SCHEIBE, L.; BAZZO, V. L. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de licenciatura no Brasil: da regulamentação aos projetos institucionais. **Revista Educação em Perspectiva**, v.4, n.01, jan./jun, 2013.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artmed Editora, 2000, 256p.

SILVA, A. S. Algumas reflexões sobre os aspectos teórico-conceituais, legais e metodológicos da educação ambiental. **Revista educação em ação**, a.X,n.36, Jun./ago. 2011.

SOUZA, V. M. de. A educação ambiental na formação acadêmica de Professores. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, n. 8, p. 104-114, jul./dez. 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UN. World Health Organization. **Report: investing in water and sanitation**: increasing access, reducing inequalities. Water Global Analysis and Assessment of Sanitation and Drinking-Water (GLAAS). New York: UN, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho de Ensino pesquisa e Extensão - CEPEX. **Resolução 278, de 15 de setembro de 2011**. Disponível em: https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/CT/gradua%C3%A7%C3%A3o/resolucao278-11-cepex_nde_NUCLEO_DOCENTE_ESTRUTURANTE.pdf. Acesso em 02.07.2017.

_____. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão - CEPEX. **Resolução 177, de 5 de novembro de 2012**. Disponível em: https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/curso/documentos.jsf?lc=en_US&id=74093. Acesso em 02.09.2017.

_____. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão - CEPEX. **Resolução 199, de 20 de novembro de 2003**. Disponível em: https://signus.ufpi.br/sislegis/files/resolucoes/Resolucao_199_2003_CEPEX.pdf. Acesso em 02.07.2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015- 2019**. Teresina: EDUFPI, 2015.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física**. Teresina: UFPI, 2001.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química**. Teresina: UFPI, 2007a.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Teresina: UFPI, 2007b.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais**. Teresina: UFPI, 2008a.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza**. Teresina: UFPI, 2008b.

____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.** Teresina: UFPI, 2008c.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia.** Teresina: UFPI, 2009a.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Filosofia.** Teresina: UFPI, 2009b.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Música.** Teresina: UFPI, 2010.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras Português e Literatura Portuguesa.** Teresina: UFPI, 2010b.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras Inglês e Literatura Inglesa.** Teresina: UFPI, 2010c.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em História.** Teresina: UFPI, 2010d.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática.** Teresina: UFPI, 2011a.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Francesa e respectivas Literaturas.** Teresina: UFPI, 2011b.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Letra Brasileira de Sinais - LIBRAS.** Teresina: UFPI, 2012.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo** (Ciências da Natureza e Matemática). Teresina: UFPI, 2013a.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura Ciências Biológicas.** Teresina: UFPI, 2013b.

____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia.** Teresina: UFPI, 2018.

____. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia.** Teresina: UFPI, 2018a.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

ZABALA, A. **A prática educativa, como ensinar.** Porto Alegre Artmed, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP

Pesquisador responsável: Prof^a. Dr^a Maria Divina Ferreira Lima

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação

Pesquisador Participante: Josildo Lima Portela

E-mail: josildo.portela@yahoo.com.br

Telefone para contato: (98) 98232-2709

Local da coleta de dados: Universidade Federal do Piauí / Campus Ministro Petrônio Portella – UFPI

Prezado(a) Senhor(a),

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias numeradas de 01 a 06. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

A pesquisa é intitulada: “Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí / Campus Ministro Petrônio Portella – UFPI/CMPP”, e você foi selecionado em virtude de ser professor de um curso de Licenciatura da UFPI no Campus Ministro Petrônio Portella em Teresina/PI onde será realizada a pesquisa, coordenada pela Professora Doutora Maria Divina Ferreira Lima e pelo pesquisador assistente Josildo Lima Portela, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED do Centro de Ciências da Educação da UFPI/CMPP.

O objetivo desta pesquisa é investigar como a Política Nacional de Meio Ambiente é operacionalizada na formação de professores para educação básica nos cursos de licenciatura, na modalidade presencial, da UFPI - Campus Ministro Petrônio Portella, de forma a: identificar os conhecimentos relativos à política de educação ambiental presentes no Projeto Pedagógico dos Cursos de formação inicial de professores; compreender como os princípios da política de educação ambiental são trabalhados na prática docente nos cursos de licenciatura e caracterizar os cursos de formação inicial de professores quanto ao atendimento dos objetivos da política de educação ambiental.

Trata-se de um estudo qualitativo, cuja técnica de tratamento das informações será a Análise de Conteúdo, com base em Bardin (2009) e Franco (2012).

Você deve estar ciente que conforme Resolução CNS 510/16, a pesquisa em ciências humanas e sociais exige respeito e garantia do pleno exercício dos direitos dos participantes, devendo ser concebida, avaliada e realizada de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes (BRASIL, 2016, p.1) e conforme Resolução 466/12, no artigo XIII.3, que reconhece as especificidades éticas das pesquisas nas Ciências Humanas e Sociais e de outras que se utilizam de metodologias próprias dessas áreas, dadas suas particularidades (BRASIL, 2012, p.11). Como também, levando-se em consideração que a produção científica deve implicar benefícios atuais ou potenciais para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado (BRASIL, 2016, p. 2), a pesquisa obedecerá aos seguinte critérios e sistematização:

- Dos Procedimentos:
 - Questionário e entrevista, com tempo previsto para a sua participação de aproximadamente uma hora.
 - A entrevista será previamente agendada em conformidade com a sua disponibilidade evitando incômodo ou prejuízo ao trabalho ou outra atividade de seu interesse.
 - A entrevista será registrada por gravação em áudio, sigilosamente transcrita e analisada para compor o corpus do estudo.
- Dos Risco:
 - Conforme a Resolução CNS 510/16, entende-se por risco da pesquisa: “possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente (BRASIL,2016, p.5)

- Sendo que, conforme a Resolução CNS 466/12, “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”, porém a mesma resolução traz que não obstante os riscos potenciais, as pesquisas “serão admissíveis quando: o risco se justifique pelo benefício esperado”. Como também: “São admissíveis pesquisas cujos benefícios a seus participantes forem exclusivamente indiretos, desde que consideradas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual desses” (BRASIL, 2012, p.7).
- A presente investigação ora proposta oferece mínimo risco de dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual ao participante uma vez que solicitamos apenas a ação de responder a um questionário e participar da entrevista sobre a temática sugerida nos objetivos.
- Sendo que o risco de algum constrangimento relacionado com a participação do voluntário, será evitado pelos seguintes procedimentos: local reservado para a realização da entrevista, com presença exclusiva do pesquisador; não haverá obrigatoriedade de resposta da sua parte; parada do processo da entrevista se for necessário, para esclarecimento de dúvidas ou em caso de algum tipo de desconforto. Também será esclarecido ao participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios.
- Será dada atenção aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes em decorrência dos seus procedimentos, sendo haverá a adoção de medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, sendo que quando for percebido qualquer possibilidade de dano ao participante, decorrente da participação na pesquisa, deverá discutir com os participantes as providências cabíveis, que podem incluir o encerramento da pesquisa e informar o sistema CEP/CONEP.
- Conforme Resolução 510/2016 e da qual se baseia esta pesquisa, o participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização (BRASIL, 2016, p.10).

- Do Sigilo:
 - Será garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa.
 - O sigilo dos dados obtidos por meio da sua participação que serão confidenciais, não possibilitando sua identificação. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação.
 - Os participantes da pesquisa serão e identificados por meio de pseudônimo escolhido pelo próprio participante dentre os nomes de arvores que lhe serão apresentados. Nomes de arvores que serão sugeridos: Angico, Aroeira, Cedro, Ipê, Pau-Brasil, Pinheiro, Sucupira, Jatobá.
 - Somente os pesquisadores, o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar as informações do estudo. Também é garantido aos participantes do acesso aos resultados da pesquisa no que lhe for referenciado.
 - Os resultados obtidos no estudo têm fins científicos (divulgação em revistas e eventos científicos) de modo que os pesquisadores se comprometem em manter o sigilo e o anonimato da sua identidade, como estabelece a Resolução 466/2012 que trata das diretrizes e normas para a pesquisa envolvendo seres humanos.
 - Os resultados obtidos no estudo têm fins científicos (divulgação em revistas e eventos científicos) de modo que os pesquisadores se comprometem em manter o sigilo e o anonimato da sua identidade, como estabelece a Resolução 466/2012 e 510/2016 que trata das diretrizes e normas para a pesquisa envolvendo seres humanos.

- Dos benefícios:

Os benefícios, relacionados com a sua participação nesta pesquisa, resulta na produção de conhecimento acerca da formação ambiental no currículo dos cursos presenciais de licenciatura da UFPI, buscando contribuir para uma percepção do que está sendo oferecido,

como conteúdo de caráter ambiental, na formação dos futuros educadores, que dentro da visão da Política Nacional de Meio Ambiente, trata-se dos futuros educadores ambientais nas escolas.

- Da Participação:

- A participação será voluntária e gratuita, não havendo remuneração para tal. Esta pesquisa não prevê ônus a você, porém qualquer gasto financeiro da sua parte ou dano, mesmo não previsto, que porventura acontecer, será ressarcido e/ou indenizado pelas responsáveis da pesquisa.
- A participação não é obrigatória sendo que, a qualquer momento, você poderá desistir e retirar seu consentimento.
- A recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo para sua relação com o pesquisador ou com a UFPI, onde você trabalha.

- Autonomia:

Os pesquisadores assegurarão a você o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, ou seja, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação na pesquisa. Também informamos que você pode recusar ou retirar o consentimento de sua participação neste estudo a qualquer momento, sem precisar justificar.

Você poderá comunicar-se e tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação agora ou em qualquer momento.

CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu _____ CPF nº _____
_____ RG nº _____, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa: Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP, como voluntário(a).

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que a outra será arquivada pela pesquisadora responsável pelo estudo.

Tendo sido orientado(a) quanto ao teor de tudo aqui mencionado e compreendido o objetivo do estudo, manifesto meu livre consentimento na participação do estudo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pelo fato de participar da pesquisa.

Autorizo ainda, o uso da minha imagem e/ou do áudio para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito à análise da prática de produção da dissertação do mestrado.

Teresina, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do participante

Nomes e assinaturas dos pesquisadores:

Maria Divina Ferreira Lima - CPF: 099.812.503-25

Josildo Lima Portela - CPF: 878.804.743-15

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com: Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI – Campus Ministro Petrônio Portela – Bairro Ininga. Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPESQ – CEP 64.049-550 – Teresina (PI). Tel.: (86) 3237-2332 – email: cep.ufpi@ufpi.edu.br

**APÊNDICE B: CARTA DE ENCAMINHAMENTO DO PROJETO AO COMITÊ
DE ÉTICA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Teresina,/09/2018

Prof^ª. Dr^ª Maria do Socorro Ferreira dos Santos

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI

Prezada Professora,

Estou enviando o projeto de pesquisa intitulado “Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP”, para a apreciação por este comitê.

Confirmando que todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa realizaram a leitura e estão cientes do conteúdo da resolução 466/12 e 510/16 do CNS e das resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004).

Confirmando também que:

- esta pesquisa ainda não foi iniciada,
- não há participação estrangeira nesta pesquisa,
- comunicarei ao CEP-UFPI os eventuais eventos adversos ocorridos com o voluntário,
- apresentarei relatório anual e final desta pesquisa ao CEP-UFPI,
- retirarei por minha própria conta os pareceres e o certificado junto à secretaria do CEP-UFPI.

Atenciosamente,

Pesquisador responsável

Assinatura: _____

Nome: Maria Divina Ferreira Lima

CPF: 099.812.503-25

Instituição: Universidade Federal do Piauí

Área: Educação

Departamento: Coordenação do Programa de Pós Graduação em Educação –
PPGED

APÊNDICE C: DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Universidade Federal do Piauí

Nós, **Maria Divina Ferreira Lima e Josildo Lima Portela**, pesquisadores responsáveis pela pesquisa intitulada “**Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos cursos de licenciatura da UFPI/CMPP**”, declaramos que:

- Assumimos o compromisso de cumprir os Termos das Resoluções Nº 466/2012, de 12 de dezembro de 2012 e Nº 510/2016, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004);
- Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir os objetivos previstos nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade da professora Maria Divina Ferreira Lima do Programa de Pós-graduação da área de Educação da UFPI; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;

- O CEP-UFPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP-UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;
- Esta pesquisa ainda não foi realizada.

Teresina, ____ de setembro de 2018.

Maria Divina Ferreira Lima – CPF: 099.812.503-25

Josildo Lima Portela – CPF: 327.739.273-20

APÊNDICE D: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Política Nacional de Educação Ambiental na formação de professores para a educação básica nos Cursos de Licenciatura da UFPI/CMPP.

Pesquisador responsável: Prof^a. Dr^a Maria Divina Ferreira Lima

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação

Telefone para contato: (98) 9 8232 2709 e (86) 9 9831 1657

Local da coleta de dados: Universidade Federal do Piauí / Campus Ministro Petrônio Portella – UFPI/CMPP.

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados por meio de Questionário e Entrevista Semiestruturada com gravação de voz realizadas com professores dos cursos desta IES.

Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto.

Que as informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no Programa de Pós-graduação da área de Educação da UFPI por um período de 5 (cinco) anos sob a responsabilidade da Sra. Profa. Dra. Maria Divina Ferreira Lima. Após este período, os dados serão destruídos.

Teresina, ____ de setembro de 2018

Profa. Dra. Maria Divina Ferreira Lima
CPF: 099.812.503-25
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE E: ROTEIRO PARA ENTREVISTA PARA IDENTIFICAÇÃO DO PERFIL DO PARTICIPANTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



PERFIL DO(A) PROFESSOR(A)/COORDENADOR(A) DO CURSO DE LICENCIATURA EM _____ DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – CAMPUS PETRÔNIO PORTELLA

Pseudônimo: Escolha o nome de uma árvore:

Angico, Aroeira, Cedro, Ipê, Pau-Brasil, Pinheiro, Sucupira, Jatobá.

1. Sexo:

() Masculino () Feminino

2. Idade:

() 20 a 30 anos () 30 a 40 anos () 40 a 50 anos () Acima de 50 anos

3. Formação Profissional:

Área de Graduação: _____ Instituição: _____

Licenciatura em: _____ Instituição: _____

Bacharelado em: _____ Instituição: _____

Pós - Graduação:

() Especialista /Área: _____ Instituição: _____

() Mestre /Área: _____ Instituição: _____

()Doutor/ Área _____ Instituição: _____

4. Tempo de serviço na docência do curso de Licenciatura da UFPI?

() 0 a 3 anos () 4 a 6 anos () 7 a 14 anos () 15 a 25 anos () 26 a 35 anos

5. Disciplinas que você ministrou nos últimos dois semestres:

6. Tempo na coordenação do Curso de Licenciatura da UFPI (para coordenador)?

- 01 ano 01 a 02 anos 3 a 4 anos Outro: _____

7. Considerando a temática Educação Ambiental, responda a seguinte questão:

- Quais os conteúdos foram trabalhados sobre a temática na sua formação inicial?
- Quais os conteúdos foram trabalhados sobre a temática na sua formação continuada?

**APÊNDICE F: ROTEIRO PARA
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1- Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?
- 2- Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?
- 3- Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?
- 4- Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?
- 5- Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?
- 6- Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?
- 7- Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

APÊNDICE G: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE ARTES VISUAIS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE ARTES VISUAIS

1. Contexto:

A “Educação Artística” foi instaurada como disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus através da lei 5692/71, a partir de então, foram criados cursos de Educação Artística em diversas Universidades e muitos dos antigos cursos de Bacharelado em Artes foram transformados em licenciaturas.

O curso de Educação Artística foi criado em 1977 pela Resolução nº. 01/77 CCE/UFPI, CONSUN, segundo contexto da época.

Esta proposta visa eliminar o descompasso entre a nomenclatura curricular atual que rege a Nova LDB 9394/96, que extinguiu a denominação de Educação Artística e em seu lugar instituiu a área de Artes Visuais, nas seguintes modalidades: Dança, Música e Artes Cênicas. Com isso, a referida Lei objetiva superar a polivalência e superficialidade curricular essencial da antiga denominação.

Outrossim, com base na Lei, foram

desenvolvidos pelo Ministério da Educação alguns documentos, com o intuito de auxiliar a execução de nível básico:

- a) Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (0 a 6 anos);
- b) Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s – para o Ensino Fundamental e Médio.

Quanto ao ensino de nível superior, de acordo com o artigo 53, item II, a LDB atribui às universidades, no exercício de sua autonomia, “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. Portanto, a Secretaria de Ensino superior (SESu), em cooperação com as Comissões de Especialistas, elaborou os seguintes documentos, que foram posteriormente enviados ao Conselho Nacional de Educação para apreciação e aprovação:

- a) Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior em Artes Visuais Dança, Música e Artes Cênicas.
- b) Indicadores e padrões de qualidade para avaliação dos cursos de Graduação;
- c) Diretrizes Curriculares Gerais para as Licenciaturas.

Concluimos que os PCNs caracterizam-se por não mais identificar os conhecimentos de Arte com Educação Artística, ou seja, a Arte está

incluída na estrutura curricular como área, com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade. Inicia-se, portanto, um novo marco histórico, pois se passa a identificar a área por Arte e não por Educação Artística. Outro ponto a ser observado é o fato de que o atual currículo não contempla a Educação: Especial e Meio Ambiente, obrigatória por lei.

2. Justificativa:

Desta forma, esta proposta do Curso de Licenciatura em Artes Visuais busca promover o adensamento cognitivo aliado à pesquisa, bem como a vivência significativa e a busca do desenvolvimento das capacidades poéticas e críticas, no âmbito da linguagem visual, que atualmente oferecem a todos uma iconosfera sem par na história da humanidade. O domínio ou leitura desse curso, ora apresentado, torna-se vital para uma atuação social consciente e cidadã. Tal consciência será trabalhada no sentido do seu fortalecimento, em concomitância com o crescer da percepção dos saberes teóricos e práticos no campo da Arte pelo corpo discente. A Arte, diante dessa nova concepção e atitude, será mais bem valorizada, bem como o profissional do ensino da Arte, haja vista, que a Arte é produto e índice próprios da cultura do homem histórico e social. Nesta perspectiva, a Arte propõe uma leitura mais consciente e crítica do cotidiano repleto de imagens.

Com base nas diretrizes sinalizadas pela nova LDB, nº. 9394/96, que extingue o Curso de Educação Artística no país, e em seu lugar aponta para criação da licenciatura e/ou bacharelado em quatro modalidades: Arte Visual, Música, Dança e Artes Cênicas, emerge a necessidade premente de sua urgente atualização. Assim, a Universidade Federal do Piauí tenta através desta proposta de adequação curricular acompanhar as aceleradas mudanças, que caracterizam a contemporaneidade.

Daí a escolha por uma nova concepção teórico-metodológica que rege a proposta curricular ora apresentada tendo como elementos norteadores a tríade: homem, mundo e sociedade. Tendo em vista o aperfeiçoamento constante e não atualizado no seu contexto social.

3. Objetivos:

A formação do profissional deste curso, priorizando, o professor de Artes Visuais, para exercer a docência no ensino básico e superior.

Específicos:

Formar o profissional comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de um modo crítico e transformador.

- Oferecer possibilidade de atualização curricular, visando a uma formação continuada que busque atender às necessidades do contexto sócio-histórico-cultural e político onde o mesmo atuará profissionalmente;
- Fomentar a atividade de pesquisa em Arte, como um dos aspectos relevantes para a compreensão do ser humano e de suas possibilidades expressivas;
- Formar profissionais habilitados para a produção, à pesquisa e a extensão de forma contextualizada, comprometidos com as questões acadêmicas e com postura crítica, atuante e coerente com a formação recebida;
- Ampliar o leque de conhecimentos do educando, bem como o contato deste com a realidade social possibilitando ao mesmo aplicar os conhecimentos produzidos durante o curso a partir da articulação entre ensino, pesquisa e extensão; estimular o exercício da percepção e da leitura crítica do discurso estético

visual;

- Desenvolver a sensibilidade, intuição, criatividade, domínio dos códigos culturais, conhecimentos específicos das linguagens da Arte;
- Dinamizar as inter-relações entre: teoria, prática e reflexão crítica sistemáticas;
- Estabelecer estreitos vínculos entre o Curso de Licenciatura em Artes Visuais e a sociedade;
- Contribuir para construção dos saberes docentes, bem como o contato deste com a realidade social.
- Oferecer as condições adequadas de modo a contribuir para o processo de inclusão social.
- Promover o intercâmbio cultural entre as instituições do estado e do país;
- Propiciar as condições adequadas para o conhecimento e uso dos materiais expressivos (autóctones) e sua valorização no âmbito da cultura brasileira e local.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Embora seja o perfil profissional do curso de Educação Artística formar licenciado em habilidades específicas os egressos do referido curso, em especial o de Artes Plásticas e Desenho, tem se inserido no mercado em profissões autônomas em áreas afins.

É lamentável que na década de 80 tenha sido extinto a habilitação em Arte Cênicas no Curso de Educação Artística, da Universidade Federal do Piauí, sobre a alegação de não haver demanda e corpo docente para atuar na referida linguagem. Contudo, é sabido que atualmente observa-se uma demanda extremamente expressiva, de modo atender as reais necessidades da comunidade piauiense. Torna-se necessário ressaltar o fato, de que Artes Cênicas é uma das quatro modalidades sugeridas pelos PCNs. Razão pela qual o projeto de reforma curricular contempla as Artes Cênicas como uma linguagem indispensável para a formação do professor de Artes Visuais.

O campo de atuação desse profissional inscreve-se, sobretudo na escola, notadamente na educação básica, porém, a atuação desse profissional deve ser mais abrangente o que dependerá de sua qualificação em outros campos de atuação ligados à Arte.

5. Perfil do egresso do curso:

O atual Curso de Educação Artística tem um contingente de alunos cujo perfil predominante de gênero é de mulheres e sua grande maioria trabalha pelo menos um turno, como professora ou em outras atividades. A faixa etária média gira em torno dos 20 e 30 anos. Os portadores de curso superior que procuram o referido cursam em busca de uma nova formação vem dos cursos de Pedagogia, Letras, Odontologia, Medicina, Arquitetura, Psicologia, Nutrição, Assistência Social, Enfermagem, Engenharia Civil etc.

O tempo médio de integralização do curso tem a duração mínima de 4 anos, e a média varia de 4 a 7 anos.

A proposta do atual currículo tem como perfil formar o educador em Artes Visuais com o objetivo de fornecer instrumental pedagógico capaz de possibilitar a este profissional uma melhor formação. Nesse sentido, a reforma ora proposta, traz no seu bojo o aumento da

carga horária, buscando articular teoria e prática, através dos ateliês, oficinas e práticas laboratoriais, baseados na pesquisa e produção de conhecimento no campo da formação de modo a possibilitar ao formando pelo curso, a sua atuação de forma crítica, participativa e consciente na comunidade em que se encontra inserido.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Torna-se importante compreende-se que competência envolve a capacidade de mobilizar, articular e dinamizar saberes, conhecimentos e habilidades. faz-se necessário o desenvolvimento e o exercício da flexibilidade, e leitura consciente e fundamentada capaz de lidar com a complexidade da triagem: Arte; homem e cultura. Deste modo, a trajetória formativa do licenciado em Artes Visuais tem como meta desenvolver competências inscritas nos âmbitos artísticos, científicos, tecnológicos, pedagógicos e profissionais, de forma articulada indispensável para o efetivo exercício das vivências ética, estética e crítico – reflexiva. Assim, segundo as vivências promovidas pela trajetória formativa, esse profissional possa adquirir uma atitude transgressora, no sentido de reverter, e ampliar limites de conhecimento das disciplinas concernentes às linguagens artísticas, bem como a sua inserção e valorização social. Espera-se que diante da proposição do atual Currículo, o profissional seja estimulado a dar continuidade ao seu processo formativo, buscando ampliação destes conhecimentos através dos cursos de pós-graduação. Portanto, as competências e habilidades gerais sinalizadas por este documento são:

- Conhecer, dominar e aplicar adequadamente os conteúdos que embasam ensino aprendizagem Arte, de modo a atender critérios como: contextualização, articulação, pertinência, criatividade, significância;
- Estimular o espírito solidário, a consciência planetária, atitude cidadã, numa visão de totalidade que não restrinja apenas às práticas pedagógicas e específicas das docências em Arte, no espaço escolar;
- Conhecer, assumir postura crítico-reflexiva ante as políticas culturais, educacionais e buscar novos caminhos que visem superar obstáculos;
- Orientar as escolhas teóricas, metodológicas, didáticas por princípios éticos, políticos, estéticos e pela coerência epistemológica.
- Promover a conscientização maior consciência e delineamento dos processos identitários do ensino de Arte na escola, bem como do profissional, professor de Arte, no sentido de maior valorização da Arte, do ensino e do profissional:
- Articular com competência uma prática pedagógica que valorize a arte, o professor e o educando, reconhecendo a presença da multiculturalidade caracterizada pela cultura popular erudita e de massa presente na contemporaneidade;
- Exercitar a vivência do planejamento, reflexão, realização e avaliação do ensino – aprendizagem, sob diferentes ângulos estratégicos de abordagem dos conteúdos, com vistas a uma melhor adequação às diferentes necessidades e perspectivas valorativas e culturais dos estudantes, comunidade e sociedade em geral;
- Avaliar a aprendizagem do educando considerando não só o desenvolvimento cognitivo, mas o emocional e demais inteligências e facetas que compõem o homem em sua totalidade,

- Desenvolver as capacidades perceptuais, criativas, expressivas, conectivista entre a Arte e demais disciplinas curriculares acadêmicas;
- Compreender o processo avaliativo como uma das possibilidades de detectar fragilidades com o fim de superá-las durante o processo, para que, findo o período o estudante possa ter conquistado a apropriação do conhecimento proporcionado, superação das dificuldades e fortalecida sua autonomia;
- Conhecer e saber escolher e bem conduzir os processos investigativos que permutam: produzir e ampliar conhecimentos; avaliar e melhorar a sua prática docente; exercitar a problematização no ensino da Arte; apontar outras possibilidades de intervenção na prática pedagógicas;
- Conhecer e dominar as novas tecnologias (hardware, software, e mídias) a fim de aplicá-las, convenientemente, as necessidades surgidas no processo de ensino –aprendizagem e estar assim atualizado no mundo globalizado.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ESPECÍFICAS

Usar as linguagens visuais em comunhão com as tecnologias emergentes como modo de expressão e comunicação estetizados, além de proposição de objetos artísticos;

- Conceber as linguagens artísticas como representações simbólicas das culturas “locais”, de modo a promover os processos dialéticos, críticos e reflexivos dos processos identitários;
- Vivenciar, planejar e criar novas proposições artísticas – culturais pela aplicação de avanços tecnológicos, cognitivos, comunicacionais, tecnológicas, e sensíveis da expressão do ideário humano;
- Desenvolver os potenciais perceptivos, criativos, expressivos, cognitivos, idiossincráticos e imaginativos, através do emprego das linguagens artísticas na leitura e ressignificação do mundo.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	C.H.	CARÁTER OBG//OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
-----------------------	------	------------------	--------	--------------

Arte e Meio ambiente	60	Obrigatória	O valor e a função da arte na preservação do meio ambiente; pesquisa de projetos que sejam voltados para o despertar do pensamento crítica em relação ao meio ambiente; realização de oficinas que tenha como matéria prima o material reciclado, a formação de uma ludoteca para servir com laboratório de aprendizagem dos alunos do CCE a serviço de atividade extensionista da UFPI com a comunidade piauiense.	GRASSET, José Ortega y. A desumanização da arte. Trad. de Ricarod Araújo. São Paulo: Cortez Editora, 1991 (Biblioteca da educação serie 7. Arte e cultura; v.2); TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Educação ambiental: natureza, razão e história. Campinas, SP: Autores Associados, 2004 (coleção educação contemporânea); RIBON, Michel. A arte e a natureza: ensaios e textos. Trad. de Tânia Pellegrini. Campinas, SP: Papirus, 1991 TRIGUEIRO, André. (Org.) Meio ambiente no século 21. 4.ed.. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados, 2005. WEISS, Luise. Brinquedos & engenhocas, atividades lúdicas com sucatas. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1993
----------------------	----	-------------	---	--

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

A Monografia/TCC deve versar sobre o assunto da área específica do curso e demonstrar domínio consistente do tema escolhido, além de sua capacidade de realizar pesquisa bibliográfica e sistematizar conhecimentos de forma crítica e solidamente arguidos;

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O Curso de Licenciatura em Artes Visuais apresenta uma estrutura curricular que visa propiciar ao educando movimento de aquisição, partilha reconstrução do conhecimento, focalizando o campo da Arte e da Cultura sob a visão dialética e dialógica. Portanto, tem como fundamento básico o paradigma teórico-prático, articulando a ampliação dos saberes com o conhecimento científico, pelo exercício integrado das ações de ensino, pesquisa e extensão, guiando-se pela ética, e, tendo por objetivo a análise crítica e a produção do conhecimento no âmbito da Arte.

O curso em apreço deverá ter como prerrogativas principais: formação integral, ética e estética do educando; a conjugação da teoria com a prática docente em Arte a partir do segundo bloco; a concepção da pesquisa como princípio norteador e alicerce da prática pedagógica; o manejo flexível do conhecimento entrecruzado, reconstruído, ressignificado, bem como, da sua articulação orgânica com a faceta política e social; o fortalecimento contínuo da busca da aprendizagem.

Formação profissional para a cidadania – A UFPI tem o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.

A abordagem transdisciplinar abrange uma compreensão da realidade que deve estar pautada na complexidade como recurso epistemológico. O conhecimento, nesse sentido, acontece de forma dinâmica, de modo que o real não se fixe em formas estáticas do próprio conhecimento. Entende-se assim,

que a sua tarefa é integrar as disciplinas, superando esse caráter disciplinar, a partir do diálogo permeado por diferentes configurações epistêmicas. Consequentemente a organização curricular exige uma reorientação dos modelos tradicionais das grades curriculares estruturadas em disciplinas isolada para a organização por áreas de conhecimento.

Dentro dessa perspectiva de renovação metodológica dos cursos de graduação, destaca-se o projeto UNI9 (Uma nova Iniciativa na Educação dos Profissionais da saúde: União com a comunidade, 1994), como um exemplo de busca de uma proposta transdisciplinar para os cursos de ensino superior. Baseado no projeto UNI. Podemos propor algumas ações para atingir essa proposta, tais como;

- Adoção de novos cenários de ensino, além da universidade, como por exemplo, escolas do ensino básico da rede particular e pública, escolas de artes-plásticas, galerias de arte, museus etc;
- Adoção de novas metodologias de ensino-aprendizagem e de avaliação, que estimulem o professor em formação a procurar o conhecimento relacionado com a prática social, no qual são gerados e para o qual devem estar voltados, e adquirir habilidade, comportamentos e atitudes especificados no perfil traçado para o profissional de Artes Visuais;
- Adoção de uma atitude que estimule no professor em formação o interesse pela pesquisa, criando núcleos de estudos transdisciplinares, que abarquem diversos profissionais e envolva o corpo docente e discente na identificação dos interesses e necessidade de uma dada comunidade. A partir desse diagnóstico, é possível eleger conteúdos significativos a serem trabalhados no decorrer do estudo, e a mobilização em torno de possíveis estratégias de intervenção, que possam suprir, pelo menos, algumas das carências identificadas naquele grupo social investigado.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

Antes do vestibular aluno terá que fazer o Teste de Habilidades Específicas – THE, a ser elaborado e delegado pela comissão em Assembleia Departamental do Curso de Licenciatura em Artes Visuais;

O número de vagas será de 40 (quarenta); numa única entrada anual;

Distribuição dos núcleos:

- Núcleo Comum = 60 horas
- Núcleo Específico = 2115 horas
- Núcleo Pedagógico = 420 horas
- Disciplinas Optativas = 2 (especifica)
- Núcleo de Atividades Científicas, Culturais = 225 horas.
- Carga Horária do Curso = 3.140 horas.

O funcionamento do curso será em horário integral com disciplina nos turnos, tarde.

A duração do curso será de 4 anos e meio (mínimo) 7 anos (máximo);

O acesso através do Vestibular.

Como portador de curso superior quando disponibilizadas vagas pela administração da UFPI, este se submeterá ao THE, Teste de Habilidades Específicas. O Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais funcionará com um corpo docente de 17 (dezessete) professores que poderão ministrar disciplinas referentes à formação específica do curso. O curso conta com o apoio de professores de departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) e do Departamento de Filosofia. (DEF).

O Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais tem as seguintes estruturas:

Salas de aula: 435 (oficina de pintura), 437 (ateliê de desenho), 447, 448, 449 (subdividida em quatro) 450 (ateliê de teatro), 452 (ateliê de escultura), 435 (ateliê de gravura), 443 (desenho técnico) 444 (sala de leitura) 445 (biblioteca setorial). Laboratórios: 436 (laboratório de fotografia); 451-LAPROV (laboratório de programação visual) e o LIMUS (laboratório de informática em música), Auditorio-446, Sala de vídeo, Sala de multimeios, Banheiros-Seis banheiros, um deles para cadeirantes. O centro como um todo possui rampas de acesso para cadeirantes.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

Avalia-se a área de conhecimento, as habilidades, as atitudes e os valores emergentes do processo de formação do professor em formação, bem como, a capacidade de comunicação, de resolução de problemas e a habilidade para ensinar.

Avalia-se através de testes escritos com formatações variadas (múltipla escolha, questões dissertativas), apresentação de seminários, realização de pesquisa, aulas, relatórios de ensino, pesquisa e extensão, entre outras atividades.

Avalia-se mutuamente o aluno, o professor e o objeto de conhecimento, de modo individual e coletivo, inclusive por outros fóruns externos à Universidade de forma permanente, contínua, de acordo com as necessidades de cada área de conhecimento de acordo ainda com as resoluções administrativas da UFPI.

Avalia-se para refletir sobre o processo, as lacunas, os avanços, também para classificar e para a promoção escolar, de acordo com as resoluções em vigor.

Os diferentes métodos de avaliação devem garantir a reflexão e o redimensionamento do processo ensino-aprendizagem, o desenvolvimento e a flexibilização do currículo, sólida formação do Licenciado em Artes Visuais, observando-se os princípios de inovação, coerência com os princípios da UFPI e a natureza do Projeto Político-Pedagógico, de modo a contribuir para formação de profissionais competentes, críticos, éticos e motivados com a escolha em se tornar Professores de Artes Visuais.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

Esta avaliação refere-se aos princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico estabelecido no marco referencial, estendendo-se aos objetos, perfil do egresso, competências, habilidade e atitudes, estrutura curricular e flexibilização, corpo docente, discente e infraestrutura. Nesse sentido, coloca-se a realização de algumas medidas tais como:

- Desenvolvimento de uma Política de Qualificação do corpo docente em consonância com as tendências internacionais na área de Artes e Educação;
- Capacitação didático-pedagógica, no início de cada semestre letivo, através de cursos, semana pedagógica ou outras atividades compatíveis;

- Realização de intercâmbios com outras instituições de ensino superior e com os sistemas educacionais para o desenvolvimento de uma política de integração entre as universidades e a sociedade;
- Realização de fóruns abertos de avaliação bem como ao conselho Departamental, Colegiado do Curso e Câmaras de Ensino, Pesquisa e Extensão; Avaliação de desempenho acadêmico, semestral, por meio de questionários de avaliação e autoavaliação para professores e alunos;
- Ampla divulgação dos resultados dos processos avaliativos através de fóruns, relatórios de produção docente, além de outros mecanismos, com periodicidade semestral ou, no máximo, anual, por parte da Coordenação do Curso, Colegiado e outros Conselhos.

APÊNDICE H: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

1. Contexto:

Em consonância com o Edital 02, de 05 de Setembro de 2012, que se caracterizou pela chamada pública para seleção de projetos de instituições públicas de ensino superior para o pro campo, a Universidade Federal do Piauí, mais especificamente, o Centro de Ciências da Educação do Campus Ministro Petrônio Portela, apresenta o Projeto Pedagógico para o Curso de Licenciatura em Educação no campo, que se destina à formação inicial de 120 (cento e vinte) discentes oriundos da área rural, por ano, para atuarem nas escolas do campo situadas em contextos socioculturais diversificados.

A viabilização de formação superior específica para participantes dos movimentos camponeses tem como pretensão promover a expansão da oferta da Educação Básica nas comunidades rurais; o atendimento à demanda apresentada no campo, local em que há carência de professores qualificados para o ensino das Ciências da Natureza; além do auxílio à superação das desvantagens educacionais, observando os princípios de igualdade e gratuidade quanto às condições de acesso.

O curso tem caráter regular e apoia-se em duas dimensões de alternância formativa integradas: o tempo-escola e o tempo comunidade. A integralização do curso deverá ocorrer (preferencialmente) em 8 semestres. Os conteúdos estão distribuídos na matriz curricular caracterizada pelo regime de créditos de disciplinas. A sistemática de avaliação da aprendizagem priorizará as atividades realizadas durante todo o processo de ensino-aprendizagem, atendendo à Resolução nº 177/2012 CEPEX/UFPI, por disciplina e semestralmente. A avaliação das ações do projeto será contínua e sistemática e contribuirá para o êxito da proposta de formação de professores em Licenciatura em Educação no campo.

É perceptível, sem buscar detalhes, que, nos últimos seis anos, a Universidade Federal do Piauí, apoiada por políticas educacionais do governo federal, vem se notabilizando por um processo de transformação no seu modo de ser, de operar e de lidar com as inquietudes do Estado do Piauí e do Brasil; razão que contribuiu para a considerável mudança em sua relação com a comunidade acadêmica (professores, alunos, servidores, terceirizados), sobretudo visando ao atendimento das demandas da sociedade piauiense.

Referenciais orientadores do cumprimento da missão da UFPI

-Respeito à pessoa enquanto indivíduo, cidadão, membro da Instituição e da comunidade externa;

- Respeito à diversidade de pensamento, assegurando a pluralidade de opiniões;
- Convivência na diversidade, de tal modo que sejam respeitadas as diferenças e as divergências;
- Disseminação de todas as formas de conhecimento pertinentes à Instituição, democratizando continuamente o acesso;
- Produção e inovação de conhecimentos científicos e tecnológicos que respondam às demandas sociais;
- Compromisso com a sua missão e os seus objetivos, privilegiando-a em detrimento aos interesses particulares individuais ou de grupo.

De acordo com PDI, em sua atuação, a UFPI observa, sobretudo, cinco princípios norteadores.

I- compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;

II- verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;

III- difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais;

IV- inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre este, as pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado;

V- natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União.

A implantação do Curso de Licenciatura em Educação no campo pretende atender esta demanda nos municípios que, com exceção da capital, são caracterizados por pequeno índice de densidade demográfica e urbana e têm nas atividades agropecuárias e extrativistas sua maior fonte de geração de trabalho e geração de renda, além das bases culturais.

Sob este enfoque, o curso contempla a diversidade do campo nos aspectos raciais, étnicos, culturais, políticos, econômicos e de gênero, respeitando os artigos 23, 26 e 28 da LDBEN Nº. 9394/96. Também contempla as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores, incorporando conteúdos de basilar importância para a formação de educadores para a Educação Básica.

Como se trata de Educação no Campo, fundamentamo-nos também na Resolução CNE/CEB Nº. 01, de 03 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Neste sentido, as atividades curriculares e pedagógicas estão direcionadas para um projeto de desenvolvimento fundado em eixos temáticos como agricultura familiar, etnia, cultura e identidade, desenvolvimento sustentável, sistemas de produção e processos de trabalho no campo, entre outros.

Um dispositivo importante na construção de uma educação de qualidade no campo é o Decreto nº 5.154/2004, na medida em que regulamenta os artigos 39 a 41 da LDB. Trata da formação profissional através de cursos e programas de qualificação inicial e continuada por meio de programas de atualização de curta duração, aperfeiçoamento e especialização, cujos itinerários formativos despertam e estimulam desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

Nessa mesma perspectiva, visando fortalecer e consolidar o aparato legal que normatiza a educação no campo em nosso país, no dia 4 de novembro de 2010, foi assinado o Decreto nº 7.352, que dispõe sobre a política de educação no campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o qual integra a política de educação no campo do país, e explicita, com maior detalhamento, seus objetivos, beneficiários, natureza dos projetos a serem apoiadas, referências para a gestão do programa e fontes de financiamento, sendo por isso, considerado um passo muito importante em direção à consolidação do programa enquanto política pública.

2. Justificativa:

Quando se pensa a educação no e do campo, se depara, historicamente, com um cenário de precariedade decorrente da inexistência de políticas eficientes retratadas pelas ações compensatórias, programas e projetos emergenciais que, desconsideram o campo como espaço de vida e de constituição de sujeitos-cidadãos. Tais políticas reforçam a exclusão social, distanciando ainda mais a educação ofertada no meio urbano daquela ofertada no meio rural, ou no campo. Felizmente, muitos têm sido os movimentos relacionados à pauta do campo para o cenário das políticas educacionais, junto ao atual Governo Federal. A ideia destas políticas é oferecer a educação básica no meio rural com a qualidade que assegure o direito do aluno ao acesso e permanência na escola. Entretanto, muitos entraves ainda dificultam a qualidade da oferta. Quando remontamos especificamente ao âmbito educacional, garantido constitucionalmente, nos deparamos, segundo o Caderno de subsídios de Referências para uma Política Nacional de Educação no Campo, com o fato de que apenas 9% dos professores na zona rural, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentam formação superior, enquanto, na zona urbana, esse contingente representa 38% dos docentes. O percentual de docentes com formação inferior ao Ensino Médio corresponde a 8,3% na zona rural. Nas séries finais do Ensino Fundamental, o percentual de docentes com apenas o Ensino Médio completo corresponde a 57% do total. Estes dados reforçam a condição de carência da zona rural, potencializando as desigualdades entre a cidade e o campo.

Diante desta realidade e conscientes de que a educação é um dos caminhos para promover a inclusão social e o desenvolvimento sustentável, o Governo Federal tem buscado garantir a qualidade da educação no campo. E, com este propósito lançou o PROCAMPO, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo, ao qual a Universidade Federal do Piauí (UFPI) apoia e adere, assumindo sua função de formadora de competências que possibilitem aos indivíduos o exercício efetivo da cidadania.

Desse modo, apresenta-se nesse projeto, como já explicitado anteriormente, a intenção de um curso de Licenciatura em Educação no Campo, de caráter regular, baseado nas práticas próprias da Pedagogia da Alternância que, de acordo com o Parecer CNE/CEB Nº. 01/2006 se coloca como uma alternativa eficiente para a Educação, pois visa estabelecer a relação entre família, comunidade e escola.

Formar professores para o campo, como a UFPI está propondo, significa elevar o índice de escolarização da região Nordeste, além de contribuir para o desenvolvimento social economicamente justo e ecologicamente sustentável, uma vez que este curso, firmado em concepções sociais modernas e valores humanistas, centra-se no propósito de oferecer, ao profissional da Educação no Campo, opções de conhecimento que lhe possibilitem a inserção no mercado de trabalho, considerando os diferentes contextos interculturais e sem perder de vista seu compromisso ético e sua responsabilidade socio-educacional.

Ademais, a necessidade de um Curso de Licenciatura em Educação no Campo está posta pela demanda crescente das áreas de Reforma Agrária em todo o Brasil, de modo a garantir uma política pública que se volte para o desenvolvimento econômico dos Assentamentos e para o desenvolvimento intelectual e

cultural de trabalhadores do campo e seus filhos, por meio do aumento do acesso à escolarização em nível básico e superior. Não obstante, o curso visa garantir, ao aluno, o domínio de conteúdos, métodos e abordagens relativos à docência e ao trabalho voltado para o Ensino Básico, em escolas do campo; buscando-se, assim, uma educação sintonizada com o seu tempo, concretizando-se com a ampliação das possibilidades educacionais ajustadas aos valores essenciais da convivência humana. Princípios como tolerância, respeito às diferenças, opções construídas consensualmente, permitirão um terreno firme sobre o qual se desenvolverão as atividades educacionais.

3. Objetivos:

Objetivo geral:

Promover formação de professores numa perspectiva sólida na área de conhecimento de Educação no campo, com ênfase em Ciências da Natureza, para atuação nas escolas do e no campo, assegurando o acesso e permanência de professores atuantes e dos sujeitos participantes dos movimentos sociais organizados em curso de nível superior, com vistas a atender à demanda social e pedagógica das comunidades campesinas.

Objetivos específicos:

Habilitar profissionais em exercício na educação fundamental e média, que ainda não possuam a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor;

Ampliar e consolidar o diálogo com os Movimentos Sociais presentes no campo piauiense, com vistas a refletir e atender às demandas de formação apresentadas pelos mesmos;

Desenvolver estratégias de formação para a docência em uma organização curricular por áreas de conhecimento nas escolas do e no campo;

Formar assentados, filhos de assentados e professores dos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a docência multidisciplinar e para a gestão de processos de educação básica em escolas do campo;

Viabilizar um processo de formação participativa de educadores da reforma agrária para que estes possam desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade;

Criar estratégias formativas, em nível superior, no espaço territorial de convivência dos professores de escolas do/no campo e assentados da reforma agrária, tornando-os aptos a desenvolverem estratégias de desenvolvimento local sustentável; e,

Oferecer condições metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão dos projetos pedagógicos das escolas do e no campo onde atuam;

Estimular a construção de novas estratégias de ensino para facilitar a apreensão, dos alunos, dos conhecimentos relativos à formação de cidadãos dignos e eticamente corretos.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Formar professores para o campo, como a UFPI está propondo, significa elevar o índice de escolarização da região Nordeste, além de contribuir para o desenvolvimento social economicamente justo e ecologicamente sustentável, uma vez que este curso, firmado em concepções sociais modernas e valores humanistas, centra-se no propósito de oferecer, ao profissional da Educação no Campo, opções de conhecimento que lhe possibilitem a inserção no mercado de trabalho, considerando os diferentes contextos interculturais e sem perder de vista seu compromisso ético e sua responsabilidade socio-educacional.

5. Perfil do egresso do curso:

O Curso preparará professores em Licenciatura em Educação no campo para atuarem no ensino fundamental e Médio, nas escolas do e no campo nas disciplinas de Ciências da Natureza, proporcionando ao aluno o conhecimento necessário ao entendimento da natureza, enfocando a Terra e o Universo dentro de uma visão multidisciplinar. Portanto, espera-se que o licenciado possa orientar seus alunos a adquirirem um conhecimento integrado, uma vez que em seu processo formativo pretende-se adotar a sistemática de conteúdos multidisciplinares.

Além dos conteúdos curriculares presentes nas disciplinas específicas, a preocupação também será a de oferecer a este acadêmico, bases sólidas para entender a dinamicidade do Campo em seus aspectos históricos, culturais, econômicos e sociais. Este conhecimento, acredita-se, possibilitará o desenvolvimento do trabalho pedagógico comprometido com a oferta de educação de qualidade às populações do campo, ou seja, da educação que de fato lhes possibilitará condições de vida digna.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

1. Domínio da bibliografia teórica e metodológica básica, autonomia intelectual, capacidade analítica, competência na articulação entre teoria, pesquisa e prática social e compromisso social;
2. Capacidade de formular e propor soluções a problemas, nos diversos campos do conhecimento; de desenvolver uma consciência crítica sobre a realidade sócio-histórico-política;
3. Capacidade para análise, interpretação e comentário de textos teóricos;
4. Compreensão da importância das questões acerca do sentido e da significação da própria existência e das produções culturais;
5. Percepção da integração necessária entre Ciências da Natureza e a produção científica, artística, bem como com o agir pessoal e político;
6. Capacidade de relacionar o exercício da crítica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, dentro da tradição de defesa dos direitos humanos;
7. Domínio das diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas;
8. Problematização, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, da constituição de diferentes relações de tempo e espaço;
9. Conhecimento de informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua inter-relação;
10. Trânsito pelas fronteiras da área de Ciências da Natureza, Humanas e Sociais;

11. Desenvolvimento de pesquisas, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em outras instituições;
12. Domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino – aprendizagem no ensino fundamental e médio;
13. Domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a mediação do conhecimento para os diferentes níveis de ensino;
14. Capacidade de identificar e explicar a dimensão geográfica presente nas diversas manifestações dos conhecimentos;
15. Planejamento e realização de atividades de campo referentes à investigação na área de Ciências da Natureza.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	C.H.	CARÁTER OBG//OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Educação ambiental	60 horas	Obrigatório	O surgimento da EA. Educação Ambiental (conceito e sua importância no ensino fundamental e médio). . Relação entre saúde, educação e meio ambiente. Fenômenos ambientais e suas implicações para a sobrevivência do homem. A responsabilidade ambiental das empresas. O Protocolo de Kyoto e a Declaração do Rio de Janeiro. A Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável, a Estratégia Nacional de Conservação da Natureza e da Biodiversidade e outras estratégias nacionais neste domínio.	<p>BARCELOS, Valdo. Educação ambiental: sobre princípios, metodologia e atitudes. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.</p> <p>CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.</p> <p>DIAS, Genebaldo Freire. Educação ambiental: Princípios e práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.</p>

Ecologia	60 horas	Obrigatório	Introdução a Ecologia: Conceitos básicos. A energia nos sistemas ecológicos. Ciclagem de nutrientes. Fatores limitantes e o ambiente físico. Dinâmica de populações. Interações intra e interespecíficas. Sucessão ecológica. Padrões de diversidade. Conceito de bioma e principais ecossistemas terrestres.	DAJOZ, Roger. Princípios de Ecologia. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005. RICKLEFS, R.E. A Economia da Natureza. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2003. TOWNSEND, Colin R., BEGON; M., HARPER, J. L. Fundamentos da Ecologia. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável	60	Obrigatório	Meio Ambiente: Introdução à questão ambiental. A Questão Ambiental - Problemas (As Ações Impactantes da Atividade Humana; Atividades Agropecuárias e Florestais Centros Urbanos; Atividades Industrial, Comercial e de Serviços; Residências, Clubes, Áreas Públicas); Consequências da Atividade Humana (Lixo; Poluição do Solo, da Água, do Ar; Redução da Diversidade Biológica; Degradação do Solo; Esgotos Doméstico, Hospitalar e Industrial); Soluções e Alternativas Existentes (Ações Específicas; Educação; Educação Ambiental; Gestão Ambiental; Estudo do Impacto Ambiental: EIA/RIMA). Desenvolvimento Sustentável: Conceitos Básicos. A Relação Meio Ambiente X Desenvolvimento Sustentável e a Integração de Conhecimentos de Diferentes Áreas Profissionais. Meio Ambiente, Desenvolvimento Sustentável e Atuação Profissional	ACSELRAD, Henri. Desenvolvimento sustentável: a luta por um conceito. Revista Proposta 17/56, p. 5-8, 1993. ACCARINI, Jose Honório. Economia rural e desenvolvimento: reflexões sobre o caso brasileiro. Petrópolis: Vozes, 1987. 224p. CAVALCANTI, Clovis. Desenvolvimento e Natureza: Estudos para uma sociedade sustentável. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 42

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso, uma atividade de integração curricular obrigatória que consiste no trabalho final do Curso de Licenciatura em Educação

no campo, sob orientação de um professor responsável. Seu objetivo é o de estimular a produção científica, oportunizando experiências de pesquisa, relacionando teoria e prática, aprimorando a reflexão sobre as questões voltadas à área de conhecimento do curso e seu viés educacional. Por inserir-se no aprendizado do aluno, trata-se de um momento em que dever-se-ia viabilizar a oportunidade de teste de hipóteses e de experimentação de metodologias e materiais didáticos, o que em muito contribuiria para a formação do licenciado.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O curso de Licenciatura em Educação no campo caracteriza-se por ter uma formação específica para professores que atuam/atuarão em escolas rurais de Educação Básica. Assim, existem disciplinas voltadas para ciências da natureza com foco na realidade camponesa, para que se evidencie o modo de viver do povo do campo, destacando-se, prioritariamente, suas organizações sociais; além de um eixo de disciplinas de formação básica em sociologia, história, filosofia e educação.

A carga horária total do Curso compreende 3260 horas, das quais, 2535 horas (169 créditos) distribuídas entre disciplinas obrigatórias e optativas. O estágio supervisionado obrigatório terá duração de 405 horas (27 créditos). As atividades complementares deverão perfazer 200 horas. O Trabalho de Conclusão de Curso terá como carga horária 120 horas. Deverá ser integralizado em 4 anos.

Serão oferecidas 120 vagas, com uma entrada de 60 estudantes no segundo semestre de 2013 e mais 60 estudantes no primeiro semestre de 2014. O curso será oferecido em período diurno e utilizará o período noturno para a realização de atividades pedagógicas e extracurriculares, já que se trata de um curso em regime de alternância, ou seja, vale-se de uma metodologia que diferencia os espaços pedagógicos.

Sendo assim, será realizada uma divisão entre os espaços educativos, tendo como base o tempo-comunidade e o tempo-escola, além de uma interligação entre estes dois momentos. No tempo-escola, o estudante estará na Universidade para cursar as diferentes disciplinas oferecidas pela UFPI. Enquanto que, no tempo-comunidade, haverá a realização de atividades no espaço de vivência do estudante.

Assim, semestralmente, após cursar as disciplinas, o estudante sairá da universidade e permanecerá no assentamento ou na escola rural em que atua, desenvolvendo atividades que interliguem estes dois tempos. Caberá aos professores do curso acompanhar e vivenciar juntamente com os estudantes o tempo-comunidade, em que serão realizadas atividades de ensino, pesquisa e extensão universitária, nas múltiplas áreas de atuação dos estudantes.

Caracterização do tempo-escola:

1. Disciplinas. Serão montadas aulas expositivas e dialogadas, além da realização de visitas e diálogos com sujeitos sociohistóricos locais.
2. Estudos Individuais. Estes estudos serão orientados pelos professores e serão base para as práticas de pesquisa e extensão em escolas do campo e junto aos movimentos sociais e sindicais.
3. Oficinas. As oficinas priorizarão a atenção aos processos de socialização e de produção coletiva do conhecimento, enfatizando a criação de materiais pedagógicos que congreguem as tecnologias educacionais disponíveis.
4. Linhas de Pesquisa. Cada aluno apresentará, já na segunda etapa do curso, uma carta de intenções acerca de um projeto de pesquisa. A partir dos interesses apresentados pelos educandos, serão construídas as Linhas de Pesquisa do curso. Os projetos de pesquisas serão acompanhados por uma orientação coletiva

de profissionais a serem indicados pelo Colegiado de Curso a cada etapa de estudos. No final do Curso, o educando/a apresentará um trabalho de conclusão baseado nas pesquisas desenvolvidas nas etapas anteriores.

5. Práticas de planejamento de pesquisa e/ou extensão. No final de cada etapa do tempo-escola, os educandos realizarão um trabalho integrado a partir de uma questão-problema própria ao seu projeto de extensão/pesquisa, oportunizando a integração e relação dos eixos temáticos desenvolvidos ao longo da etapa do tempo-escola.

6. Seminários Integradores -Os seminários de Integração terão como base a socialização dos estudos individuais a partir de questões delineadas pelos professores, bem como a socialização da produção realizada no tempo-comunidade.

7. Trabalho de Conclusão de Curso (120h). Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso a partir dos resultados obtidos nos projetos de extensão/pesquisa e práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo das seis etapas do curso.

8. Excursões duplamente emancipatórias. Realização de visitas a comunidades, assentamentos e escolas rurais das localidades envolvidas no projeto, bem como a apresentação das diferentes dependências da universidade como eixo integrador do desenvolvimento das atividades pedagógicas.

9. Estágio curricular supervisionado. A prática como estágio supervisionado e componente curricular coloca-se como condição para o exercício da docência, já que oportuniza a vivência in loco e o conhecimento de situações reais da Educação no Campo, naquilo que se refere às práticas pedagógicas nos ciclos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Caracterização do tempo-comunidade:

1. Estudos da Realidade/Pesquisa e Práticas Pedagógicas nos assentamentos, áreas de agricultura familiar ou escolas rurais ou do campo. Mapeamento dos Assentamentos da Reforma Agrária e Comunidades Rurais envolvidas no Projeto. Nos estudos desenvolvidos em ambiente real, o educando acentuará sua formação como educador-pesquisador, realizando, portanto, pesquisas e práticas pedagógicas. Neste sentido, a reconstrução histórica de seu assentamento, bem como de seu município é a base da metodologia de pesquisa, reconstruindo a totalidade das relações sociais historicamente produzidas, abrangendo a Memória Social, o Patrimônio Imaterial e Físico, a dinâmica das Escolas do Campo nas Regionais, recuperando histórias, objetos e territórios que vão se perdendo, além de reconstruir dados socioeconômicos e análises políticas. No retorno de cada tempo-comunidade, os educandos apresentarão oralmente suas percepções e entregarão um registro escrito acerca de suas observações e aprendizados. Estes estudos serão utilizados na construção do trabalho final a ser apresentado para uma banca examinadora e para a comunidade envolvida.

2. Construção de dados para elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso. Neste tempo os estudantes realizarão pesquisas e atividades que darão suporte à construção do Trabalho de Conclusão de Curso, que deverá obrigatoriamente estar calcado em seu projeto de extensão/pesquisa. As comunidades serão envolvidas de acordo com as necessidades e demandas apresentadas pelos grupos sociais envolvidos na formação. Assim, relatos, fotografias, depoimentos, observação e acompanhamento do cotidiano dos sujeitos sociais serão utilizados na elaboração da pesquisa que obrigatoriamente será apresentada na universidade e no assentamento ou escola envolvida.

3. Excursões didático-pedagógicas. Serão realizadas visitas para o acompanhamento de atividades desenvolvidas por assentados da reforma agrária ou sujeitos vinculados aos diversos movimentos sociais. Além das visitas aos assentados, também serão alvo dessas ações áreas quilombolas, grupos de assalariados rurais no estado do Piauí e em outros estados vizinhos.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

Gabinete para Coordenador, Secretaria, Sala de reunião, Gabinetes para os docentes, 08 Salas de aula, Laboratório de informática, Laboratórios especializados de Química (equipamentos específicos como balança, reagentes vidraria, pHmetro e estufas), Física (computadores, osciloscópios, circuitos eletroeletrônicos, termômetros, termostatos, balanças) e Biologia (lupas, microscópios, balanças, reagentes, vidraria, pHmetros, estufas para secagem), Herbário Graziela Barroso (coleção de espécies de plantas, armários, computadores, estufas, desumidificadores e estereomicroscópio), Laboratório de Histologia e Anatomia Humana (Peças anatômicas de resina, cadáveres conservados em formol e glicerina, mesas em aço inox, armários e bancos), Laboratório de Bioquímica e Laboratório de Parasitologia (bancada, lupas, microscópios, reagentes, vidrarias e lâminas parasitológicas) e Biblioteca comunitária.

Os docentes envolvidos nas ações educativas do curso deverão ter formação compatível com os conteúdos a serem ministrados e com a prática pedagógica necessária para a formação do futuro professor. Considerando-se as peculiaridades regionais, os docentes deverão ser capazes de fornecer subsídios pedagógicos para associar os conteúdos programáticos à necessidade e realidade do campo.

Para isso, pensando a Matriz Curricular por nós proposta, acreditamos que os 15 professores que comporão o quadro docente efetivo do curso poderão ser contratados

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

Para entender as dimensões avaliativas na Pedagogia da Alternância, adotada neste projeto, se faz necessário compreender a avaliação como importante instrumento de apreciação da qualidade e da eficiência do processo de ensino-aprendizagem como um todo, a fim de constatar progressos, dificuldades, limitações, de modo à replanejar o trabalho promovendo as adequações necessárias visando à transformação da realidade avaliada.

Versando mais propriamente sobre a avaliação naquilo que tange aos alunos, utilizaremos as atividades do processo de ensino-aprendizagem como forma de subsidiá-la. Assim, ela terá caráter diagnóstico, formativo e também somatório. Neste caso, será fundamentada pela Resolução nº 177/12 do CEPEX/UFPI e será feita por disciplina e semestralmente. No início do curso será fornecida ao aluno esta resolução.

A avaliação do processo formativo na dimensão tempo-escola será feita no decorrer das aulas presenciais. Sendo que, no final do tempo-escola será realizada também a avaliação somativa. A avaliação do tempo-comunidade de cada disciplina será feita em encontros com os professores, por meio de sua socialização. Vale lembrar que caso o aluno não atinja a média 7,0 (sete), estipulada pela Resolução acima, lhe será dada a chance de realizar um exame final, determinado pelo professor.

A prática docente será constantemente avaliada por meio de encontros pedagógicos realizados entre o grupo de professores, para que percepções sejam socializadas e possíveis adequações possam ser feitas durante o semestre letivo. Ademais, ao término de cada disciplina, os alunos terão a oportunidade de formalizarem suas opiniões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do Curso, contribuindo significativamente para a detecção de eventuais necessidades de mudança e adequação.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A avaliação do Curso também acontecerá de forma contínua e sistemática e contribuirá para o êxito da proposta, uma vez que ele servirá de tomada de decisão para continuidade das ações eficientes e mudanças de outras, cujo resultado tenha sido considerado negativo. Assim, ao término de cada disciplina será feita a avaliação do Curso pelo aluno, através de um formulário e também pelo professor. Os coordenadores do Curso serão responsáveis por tratar os dados colhidos destes formulários, complementá-los com conversas estabelecidas com os professores do curso e alunos, julgá-los e tomar a atitude devida. A ideia é tomar os indicadores desta avaliação para melhorar, sempre, a qualidade do ensino.

É relevante destacar que as ações ou atividades desenvolvidas serão continuamente retomadas a partir de núcleos temáticos de estudo, organizados em Teresina, juntos às comunidades parceiras. Nesta perspectiva, a avaliação do Curso exige a avaliação do processo de formação: natureza e objetivos do curso e a avaliação da ação docente do profissional (professor/aluno) envolvido no curso de Licenciatura em Educação no campo.

APÊNDICE I: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

1. Contexto:

A disciplina Educação Artística foi instaurada como disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus através da lei 5692/71. Desde então, foram criados cursos de Licenciatura em Educação Artística com habilitações em Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho e Música, dentre os quais o curso de Educação Artística da UFPI, criado em 1977, através da Resolução nº. 01/77CCE/UFPI, CONSUN. Todavia, os questionamentos levantados quanto ao papel do professor de arte na sociedade, ao longo dos anos, exigiram mudanças e reformas na estrutura dos currículos destes cursos.

A proposta de criação deste curso tem como meta principal eliminar a dicotomia existente entre a nomenclatura curricular atual (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música) com o que prescreve a LDB 9394/96, que extingue a denominação de Educação Artística e, em seu lugar, institui Música como área de conhecimento específico. É importante ressaltar que, além da referida Lei, outros documentos serviram como referência como, por exemplo, os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e os PCN's para os Ensinos Fundamental e Médio, documentos elaborados pelo Ministério da Educação.

Existem quatro modalidades artísticas diferenciadas nos currículos das escolas da rede de ensino: Artes Visuais, Música, Dança e Artes Cênicas. Como se pode observar, já não é mais possível identificar os conhecimentos de Arte com Educação Artística, ou seja, a Arte está incluída na “estrutura curricular como área, com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade” (PCNs, vol. 6, p. 30).

Assim, considerando o artigo 53, item II, da LDB, que atribui às universidades, no exercício de sua autonomia, “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”; e as premissas estabelecidas pela Secretaria de Ensino Superior (SESu), que orienta para a construção de currículos que atendam especificidades regionais, vocações específicas de cursos e mercados de trabalho diversificados, apresentamos o projeto que trata da criação do curso de Licenciatura em Música da UFPI.

A disciplina Educação Artística foi instaurada como disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus através da lei 5.692/71. Desde então, as IES brasileiras criaram cursos de Licenciatura em Educação Artística com habilitações em Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho e Música, dentre os quais o

curso de Educação Artística da UFPI, instalado em 1977, através da Resolução nº01/77 CCE/UFPI-CONSUN.

O curso de Licenciatura Plena em Educação Artística já formou, ao longo dos seus trinta anos de funcionamento, centenas de profissionais que atuam nos mais diversos segmentos artísticos e educacionais da cidade de Teresina, no estado do Piauí e em diferentes regiões do Brasil.

Atualmente, o curso conta com aproximadamente 600 alunos cadastrados, sendo que, deste total, apenas 387 estão regularmente matriculados para o semestre em curso.

A estrutura curricular vigente no DMA tem-se mostrado ineficiente por várias razões. Em primeiro lugar, as disciplinas já não atendem às necessidades do mercado de trabalho nem às exigências legais prescritas na LDB (9.394/96), que criou áreas específicas para as diferentes linguagens artísticas, extinguindo o conceito de polivalência que prevalecera, até então, no ensino de arte. Ademais, as ementas de várias disciplinas estão desatualizadas e precisam ser revistas, uma vez que ainda refletem, em certa medida, a perspectiva do professor polivalente, comprometendo sensivelmente o perfil do profissional formado pelo referido curso.

A reforma curricular do curso de Licenciatura Plena em Educação Artística torna-se premente em função da situação descrita e em virtude das exigências previstas na LDB, relacionadas ao Ensino da Arte em todos os níveis. A proposta do Curso de Licenciatura em Música busca promover o aprofundamento do processo de formação do músico e do professor de música, tendo em vista a diversidade musical da cidade de Teresina. Para atingir tal meta, é necessário, portanto, que a administração desta IES envide todos os esforços no sentido de reverter esta situação, favorecendo a criação de um curso de Licenciatura em Música que seja a referência para as demais instituições de ensino do estado e da região Meio Norte do Brasil.

2. Justificativa:

A necessidade da criação do Curso de Licenciatura em Música apoia-se sobre dois fatos. O primeiro é que a Lei nº 11.769 de 2008 veio a modificar a LDB nº 9.394/96 e a instituir a obrigatoriedade do ensino de conteúdos de música nas escolas (a ser efetivada até o ano de 2011). O segundo é que as orientações atuais do Ministério da Educação são no sentido de que as Licenciaturas na Área de Artes lidem com as expressões artísticas de forma separada, ou seja, uma mesma Licenciatura não pode formar professores para o ensino de Artes Visuais e para o ensino da Música simultaneamente, por exemplo. Estes dois fatos somados criam, então, a necessidade urgente de formar professores especificamente formados que possam atender as novas demandas curriculares das escolas do Estado.

3. Objetivos:

O objetivo geral do curso de Licenciatura em Música da UFPI é a formação de professores que poderão atuar no ensino infantil, fundamental e médio; escolas especializadas de Música; Universidades; associações e centros comunitários, creches e ONGs. São também objetivos deste curso:

- Viabilizar a pesquisa científica em música visando a criação, compreensão e difusão da cultura musical e seu desenvolvimento;
- Possibilitar a formação do profissional competente no sentido da capacitação artística, científica e política, envolvendo o domínio dos conteúdos das

metodologias, das técnicas, das habilidades específicas, mediante uma intervenção crítica e participativa na própria realidade;

- Habilitar o profissional a interagir com a sua comunidade local com vistas a transformação da qualidade de vida, na perspectiva dos princípios que regem a Universidade, ou seja, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão;
- Oferecer uma possibilidade de atualização curricular permanente, aumentando o número de atividades interdisciplinares que possibilitem maior integração entre os diversos assuntos tratados durante o semestre letivo;
- Promover a construção e produção do conhecimento musical numa perspectiva dialógica entre as disciplinas.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

O curso de Licenciatura em Música da UFPI se propõe a trabalhar o conhecimento musical em toda a sua multidirecionalidade, interdisciplinaridade e hipertextualidade através do diálogo permanente entre o nosso patrimônio cultural local, regional ou nacional e o patrimônio cultural da tradição musical, fomentando a atuação criativa do aluno frente às diversas situações novas que continuamente se apresentam na relação essencial e irredutível de ensino e aprendizado. Isso significa que o eixo de desenvolvimento curricular inclui dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania. Da mesma forma também inclui as dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial. Isso significa que o curso deve preparar o professor para atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária. O que implica formá-lo criticamente para identificar problemas socioculturais e educacionais diante da complexidade da realidade e buscar formas de intervenção que contribuam para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras. O curso de Licenciatura em Música da UFPI se propõe a integrar esse processo ensino-aprendizagem tanto ao cotidiano dos alunos como à tradição do conhecimento musical, abrindo espaços para a eclosão de um contexto sócio-cultural mais rico e pleno.

A educação universitária deverá estar comprometida com a questão da qualidade na formação intelectual de seus alunos, mediante a conscientização crítica dos processos sociais inerentes ao acesso do conhecimento, ou seja, à possibilidade do exercício da cidadania. Por isso, o acesso às diversas linguagens musicais deverá estar assegurado numa proposta educacional que se pretenda transformadora e que propicie aos estudantes o acesso e contato com os conhecimentos culturais básicos e necessários para uma prática social dinâmica e democrática.

5. Perfil do egresso do curso:

- Observar, perceber e discutir os problemas pertinentes à educação musical numa abrangência local, regional, nacional e global;
- Articular os diferentes paradigmas que compõem o campo musical, construindo conhecimento e veiculando valores, de modo a assegurar às crianças, jovens e adultos do campo escolar e não-escolar, o direito de acesso à cultura musical refletindo sobre suas manifestações;
- Re-elaborar processos, formas, técnicas, materiais e valores estéticos na prática pedagógica musical, envolvendo o pensamento reflexivo e crítico;
- Utilizar adequadamente metodologias e técnicas de pesquisa científica e tecnológica na pedagogia musical;

- Elaborar projetos culturais na área musical relacionados às atividades pedagógicas;
- Demonstrar capacidade de reflexão;
- Dominar suficientemente a prática de um instrumento musical com estudos relacionados e aplicados a estilos e repertórios na prática pedagógica;
- Dominar a prática da criação e improvisação musicais.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

- Identificar e aplicar, articuladamente, os componentes básicos da linguagem sonora;
- Caracterizar, escolher e manipular os elementos materiais (sons, gestos, texturas) e os elementos ideais (base formal, cognitiva) presentes na obra musical;
- Incorporar à prática pedagógico-musical o conhecimento das transformações e rupturas conceituais que historicamente se processaram na área;
- Utilizar criticamente novas tecnologias na interpretação artística e na prática educacional;
- Conceber, organizar e interpretar roteiros e instruções para a realização de projetos artísticos;
- Analisar e aplicar práticas e teorias de produção das diversas culturas artísticas, suas interconexões e seus contextos socioculturais;
- Demonstrar base pedagógico-musical consistente, que permita assimilar inovações e mudanças na prática pedagógica;
- Ser consciente e crítico de seu papel social, capaz de enfrentar os desafios da sociedade contemporânea nas atividades artísticas, pedagógicas e culturais, como também, interagir nas novas redes de informação, com a fundamentação teórica refletida na sua prática pedagógica;
- Adotar uma postura investigatória, reflexiva e criativa diante de suas atividades, capaz de produzir conhecimento;
- Estar preparado para a atividade docente, com possibilidades de atuar num campo de trabalho com características múltiplas.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Ética	60 horas	Obrigatório	Conceito de Ética, Ética e Moral, Concepções Éticas, A Ética Educacional, A Ética na Formação do Educador, Ética Ambiental: Desenvolvimento Sustentável.	<p>AVANZI, M.R. Ecopedagogia. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.</p> <p>CARVALHO, I.C.M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.</p> <p>GADOTTI, M. Pedagogia da Terra. São Paulo: Fundação Petrópolis, 2000.</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Educação Ambiental	45 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável. e aula.	A CSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993. BRASIL, Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia legal: Direito do meio Ambiente e Participação Popular/ Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994. SATO, Michèle (Coord.) et al. Ensino de ciências e as questões ambientais. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999. BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142 p. SAIA, Enise Bezerra Ito (org). Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000.

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

Em consonância com o art 9º da Resolução CES/CNE nº 04, de 13 de julho de 2005, o Curso de Licenciatura em Música adotará o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em caráter obrigatório, a ser submetido à apreciação de dois pareceristas, professores do Curso, no último semestre letivo (8º semestre). Em caso de divergência de pareceres, fica prevista a submissão a um terceiro parecerista.

Na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso I (7º semestre, com carga horária de 60 h), o aluno será orientado nas técnicas e metodologias de pesquisa científica, bem como nas particularidades dos Campos de Pesquisa em Música e Educação Musical. Na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II (8º semestre, com carga horária de 60 h), o aluno desenvolverá o trabalho individual propriamente dito sob a supervisão de um professor orientador. O TCC poderá ser realizado na forma de artigo acadêmico ou monografia, e deverá ser aplicado a questões decorrentes do Estágio Supervisionado ou a temas relevantes na a área de Música ou Educação Musical.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

A proposta metodológica do curso de Licenciatura em Música da UFPI está pautada na articulação teoria-prática, na solução de situações-problema e na reflexão sobre a atuação profissional. Pretende-se que em cada uma das áreas/disciplinas do curso proposto estejam garantidos os espaços curriculares, tempos e meios que permitam a construção dos conhecimentos experienciais necessários à atuação do professor, anulando a antiga dicotomia entre a teoria e a prática. A relação mais ampla entre teoria e prática recobre múltiplas maneiras do seu acontecer na formação docente. Ela abrange, então, vários modos de se fazer tal como expostos no Parecer CNE/CP 9/2001:

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional.

Além disso, a postura investigativa é outro importante eixo metodológico. Refere-se a uma atitude cotidiana de busca de compreensão, construção de interpretações da realidade, formulação de hipóteses não somente com a finalidade de análise, mas de compor o sentido da realidade.

A prática como componente curricular estará presente desde o início do curso e deverá se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, a prática concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. A relação dialógica do binômio teoria-prática, entendida como eixo articulador da produção do conhecimento na dinâmica do currículo, estará presente desde o primeiro ano do curso, mediante projetos e atividades, incluídos na carga horária dos diferentes componentes curriculares.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso está estruturado de forma a ser integralizado em, no mínimo, 4 anos e no máximo em 6 anos. O egresso terá o seguinte título: Licenciado em Música com Habilitação em Instrumento (Canto, Piano, Violino, Violão, Viola, Violoncello, Contrabaixo, Saxofone, Flauta Doce, Trompete, Trompa, Trombone, Bombardino, Tuba, Flauta Transversal, Oboé, Clarinete, Fagote ou Percussão). O regime letivo é Seriado Semestral e os turnos de oferta são vespertino e noturno.

O corpo docente do Departamento de Música e Artes Visuais conta com 25 professores, dos quais 16 são efetivos e 9, temporários. Dentre os professores efetivos, o DMA conta com 4 doutores, 9 mestres, 6 especialistas e 6 graduados.

No atual contexto, o curso tem duração mínima de 4 e máxima de 7 anos, e o aluno, para graduar-se com Habilitação em Música, deve perfazer um total de 180 créditos, equivalentes a 2.780 horas. A entrada dos alunos se dá através do Teste de Habilidade Específica (THE), normatizado através da Resolução 223/07-CEPEX.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A avaliação da aprendizagem deve ser entendida como um meio para verificação dos níveis de assimilação da aprendizagem, da formação de atitudes e do

desenvolvimento de habilidades que se expressam através da aquisição de competências. Nesse sentido assume um caráter diagnosticador, formativo e somativo. Essas três formas de avaliação estão intimamente vinculadas para garantir a eficiência do sistema de avaliação e a eficácia do processo ensino-aprendizagem, eliminando assim o caráter excludente do processo avaliativo.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem dar-se-á conforme o disposto na resolução 045/95 da UFPI. É importante colocar que as mudanças na prática avaliativa devem ser decorrentes de uma nova abordagem do processo educacional, em suas diferentes dimensões.

Nessa nova prática avaliativa, a mediação do professor dá-se a partir da sua intervenção durante o processo com base em questões do tipo: como o aluno aprende? Por que não aprende? O que não aprende? O que aprende? As respostas a essas perguntas virão em forma de alternativas metodológicas, possibilitando a continuidade do processo de aprendizagem. Nesse sentido, os professores tornam-se responsáveis por uma busca constante que objetiva dar conta da complexidade do processo, pois a “avaliação por competências não pode ser senão complexa, personalizada e imbricada no trabalho de formação propriamente dito” (PERRENOUD, 1999, p.78).

Os diferentes métodos e instrumentos de avaliação devem garantir a reflexão e o redimensionamento do processo de ensino aprendizagem, o desenvolvimento e a flexibilização do currículo, o aproveitamento de competências e estudos anteriores, correção de rumos, a sólida formação do licenciado em música, observando os princípios de inovação, coerência com os princípios da UFPI e a natureza do projeto político-pedagógico, de modo a contribuir para a formação de profissionais competentes, críticos, éticos e motivados com a escolha em tornar-se professor de música.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A avaliação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música da UFPI está centrada nas Diretrizes Curriculares Gerais para as Licenciaturas contidas nas Resoluções CNE/CP 1 e 2 (2002). Deve ser parte integrante do processo de formação, considerando os objetivos propostos e identificando as mudanças de percurso eventualmente necessárias.

Esta avaliação refere-se aos princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico estabelecidos nos objetivos, perfil do egresso, competências, estrutura curricular e flexibilização, corpo docente, corpo discente e infraestrutura. Nesse sentido, coloca-se a realização de algumas medidas tais como:

- Realização de fóruns abertos de avaliação, envolvendo a comunidade acadêmica;
- Avaliação do desempenho acadêmico, semestral por meios de questionários de avaliação e autoavaliação para professores e alunos com o apoio do centro acadêmico;
- Incentivar a vivência de práticas inovadoras e criativas para avaliar a aprendizagem dos alunos, tomando por base o desenvolvimento de competências e habilidades básicas para sua formação;
- Realizar reuniões pedagógicas com objetivos de socializar experiências novas, discutir problemas pertinentes à avaliação e somar esforços para enfrentamento aos desafios do ensino superior, na área musical.

APÊNDICE J: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE PEDAGOGIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA (2009)

1. Contexto:

Documentos do Centro de Ciências da Educação mostram que o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Teresina, foi criado em 1973 como licenciatura curta e, tendo sofrido algumas transformações em 1974, foi autorizado a funcionar como licenciatura plena no ano de 1975, através do Ato da Reitoria nº 237/75. Esse Curso tem formado um número expressivo de Pedagogos aptos a atuarem como docentes ou como técnicos em assuntos pedagógicos. Ao longo de sua existência, o Curso já passou por duas reformulações e vários ajustes curriculares.

Com a publicação da Resolução nº 01, do Conselho Nacional de Educação, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - licenciatura; a alteração da Lei nº 9.394/94, com a obrigatoriedade do Ensino da música na Educação Básica, introdução da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”; e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24.04.2002, dispondo sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, houve a necessidade de alteração do currículo para adequação à nova legislação.

Este documento, portanto, apresenta a proposta de alteração do currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, a qual fundamenta-se nas diretrizes e linhas de ação da política de formação dos profissionais da educação definidas Resolução CNE/CP nº 1, de 15.05.2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n.º 9394/96, visando à Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Resoluções 01 e 02/2002 do Conselho Nacional de Educação e Documento Norteador elaborado pela Comissão de Especialista de Pedagogia – SESU- MEC para Autorização e Reconhecimento de Curso de Pedagogia.

Outros documentos que subsidiaram a reformulação proposta foram: Resolução 150/06 – CEPEX, que dispõe sobre as atividades científico-acadêmico-culturais (atividades complementares nos cursos de graduação da UFPI); Lei 11.788, de 25.09.2008, que dispõe sobre o Estágio de estudantes; Resolução 22/09 – CEPEX, que dispõe sobre o estágio Obrigatório no âmbito da UFPI; e Resolução nº 26/09 – CEPEX, que regulamenta o Estágio não Obrigatório na UFPI.

A reformulação do currículo elege como áreas de formação à Docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, formação pedagógica do profissional docente e Gestão educacional. Visa garantir uma formação ampla e ao mesmo tempo sólida, capacitando o Profissional Pedagogo formado pela UFPI a atuar como docente no Magistério da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, formação pedagógica do profissional docente e

Gestão Educacional para atuar em instituições escolares e não escolares.

Nesta perspectiva, a nova estrutura curricular do Curso está fundamentada nos seguintes pressupostos:

- Sólida formação teórico-metodológica, alicerçada nos saberes pedagógicos e saberes afins, a partir dos quais se fará a análise da organização social do sistema educacional e da especificidade da Educação Básica.
- Formação político-social que propiciará ao Pedagogo a compreensão crítica das políticas e projetos educacionais, bem como o desenvolvimento de atitudes que demonstrem o compromisso com a construção de um projeto educacional que priorize e expresse uma educação efetivamente democrática e socialmente referenciada.

A adequação que se propõe para este currículo é relativa às exigências da legislação mais recente - Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia, isto é, a Resolução nº 01, do Conselho Nacional de Educação, de 15 de maio de 2006.

Com as mudanças propostas para o currículo, o Curso de Pedagogia da UFPI busca o aperfeiçoamento da formação do Pedagogo, tornando-o um profissional mais competente, capaz de lidar com desafios e problemas da educação no âmbito local, regional e nacional.

Com vistas à concretização de sua fundamentação teórica, o currículo do Curso de Pedagogia da UFPI está organizado a partir das diretrizes, a seguir relacionadas, que constituem a base comum nacional dos cursos de formação dos profissionais da educação.

- O trabalho pedagógico é o foco formativo do profissional da educação;
- A docência é a base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à prática do trabalho pedagógico;
- O curso de formação básica do profissional da educação deve proporcionar sólida formação teórica em todas as atividades curriculares.

Neste sentido, o processo de formação encampado pelo Curso de Pedagogia da UFPI deverá:

- Permitir o contato dos alunos com a realidade do campo de trabalho.
- Propiciar ampla formação cultural.
- Incorporar a pesquisa como princípio educativo.
- Desenvolver o compromisso social da docência.
- Proporcionar a reflexão crítica sobre a formação do professor.

2. Justificativa:

As mudanças propostas buscam superar as limitações do currículo em vigor e propõem a formação de um Pedagogo apto a lidar com a transformação do conhecimento e das práticas educativas no contexto atual. Assim, as mudanças a serem implementadas apresentam inovações em relação ao currículo vigente, como consta nos parágrafos que se seguem.

A reformulação do currículo elege como áreas de formação à Docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, formação pedagógica do profissional docente e Gestão educacional. Visa garantir uma formação ampla e ao mesmo tempo sólida, capacitando o Profissional Pedagogo formado pela UFPI a atuar como docente no Magistério da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, formação pedagógica do profissional docente e

Gestão Educacional para atuar em instituições escolares e não escolares. Essa formação fundamenta-se nas orientações gerais a seguir relacionadas:

- Instituição da estrutura curricular por bloco fechado, levando o aluno a matricular-se em todas as disciplinas do bloco curricular e assim propiciar condições concretas para a conclusão do Curso no seu tempo ideal de duração;
- Instituição de curso diurno (matutino e vespertino) e noturno, com opção para o aluno no momento do vestibular;
- Determinação como prazo máximo de duração de sete anos, respectivamente para o curso diurno e noturno;
- Equilíbrio de carga horária das disciplinas curriculares predominando aquelas de 60 e 75 horas;
- Definição de princípios norteadores do currículo, nos quais estão fundamentadas todas as disciplinas do Curso;
- Definição de uma bibliografia básica e complementar para o Curso, expressa por obras fundamentais a serem estudadas durante o Curso representando uma literatura técnico-pedagógica essencial para formação profissional de qualidade;
- Exigência de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, visando consolidar os estudos investigativos, realizados no decorrer do processo de formação, bem como estimular o aluno para o prosseguimento de estudos em nível de pós-graduação;
- Inserção do aluno no contexto do sistema escolar, campo de trabalho, desde o início do curso, permeando toda a formação acadêmica, concretizando dessa forma a relação teoria prática.

As alterações propostas provocam mudança na prática pedagógica dos professores do Curso, exigência da definição de uma nova estrutura curricular e, por conseguinte a reformulação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia.

3. Objetivos:

O objetivo geral do Curso de Pedagogia da UFPI é a formação do pedagogo para atuar na Docência, na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na formação pedagógica do profissional docente e na Gestão educacional, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de um modo crítico e transformador.

A partir do objetivo maior, o curso estará empenhado em formar um profissional capaz de resolver, com competência, problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidensões: humana, ética, política, técnica e social - que fundamentam seu ofício.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

O Curso de Pedagogia da UFPI tem o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o futuro professor por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais. A cidadania, neste sentido, será construída pela participação ativa nas atividades curriculares, uma vez que ser cidadão é ser sujeito responsável, ético, comprometido com a coletividade.

Isso significa que o eixo de desenvolvimento curricular inclui dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania. Da mesma forma também inclui as dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial. Isso significa que o curso deve preparar o professor para atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária. O que implica

formá-lo criticamente para identificar problemas socioculturais e educacionais diante da complexidade da realidade e buscar formas de intervenção que contribuam para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras.

5. Perfil do egresso do curso:

- Atuar na docência da Educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Atuar na docência das disciplinas pedagógicas em cursos de formação do profissional docente;
- Atuar no exercício de gestão educacional e de atividades gerais de assessoramento pedagógico como profissional técnico-pedagógico na escola e em outras instituições que desenvolvam ações educativas;
- Desenvolver estudos, serviços de extensão e pesquisas sobre questões educacionais visando contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, priorizando a escola pública;
- Situar-se no momento histórico, reconhecendo suas potencialidades e limitações, assumindo compromissos éticos com a valorização dos profissionais da educação e a defesa da escola pública, bem como uma educação de qualidade socialmente referenciada.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores de uma sociedade democrática:

- Pautar-se por princípios da ética democrática: dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade, para atuação como profissionais e como cidadãos;
- Orientar suas escolhas e decisões metodológicas e didáticas por valores democráticos e por pressupostos epistemológicos coerentes;
- Reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação;
- Zelar pela dignidade profissional e pela qualidade do trabalho escolar sob sua responsabilidade.

Competências referentes à compreensão do papel social da escola

- Compreender o processo de sociabilidade e de ensino e aprendizagem na escola e nas suas relações com o contexto no qual se inserem as instituições de ensino e atuar sobre ele;
- Utilizar conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social, para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa;
- Participar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula;
- Promover uma prática educativa que leve em conta as características dos alunos e de seu meio social, temas e necessidades do mundo contemporâneo e os princípios, prioridades e objetivos do projeto educativo e curricular.

Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar:

- Conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento que serão objeto da atividade docente, adequando-os às atividades escolares próprias das diferentes etapas e modalidades da educação básica;
- Ser capaz de relacionar os conteúdos básicos referentes às áreas/disciplinas de conhecimento com: (a) fatos, tendências, fenômenos ou movimentos da atualidade; (b) os fatos significativos da vida pessoal, social e profissional dos alunos;
- Compartilhar saberes com docentes de diferentes áreas/disciplinas de conhecimento e articular em seu trabalho as contribuições dessas áreas;
- Ser proficiente no uso da Língua Portuguesa e de conhecimentos matemáticos nas tarefas, atividades e situações sociais que forem relevantes para seu exercício profissional.

Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico

- Criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos, utilizando o conhecimento das áreas ou disciplinas a serem ensinadas, das temáticas sociais transversais ao currículo escolar, dos contextos sociais considerados relevantes para a aprendizagem escolar, bem como as especificidades didáticas envolvidas;
- Utilizar modos diferentes e flexíveis de organização do tempo, do espaço e de agrupamento dos alunos, para favorecer e enriquecer seu processo de desenvolvimento e aprendizagem;
- Manejar diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, sabendo eleger as mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos, os objetivos das atividades propostas e as características dos próprios conteúdos.

Competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica:

- Analisar situações e relações interpessoais que ocorrem na escola, com o distanciamento profissional necessário à sua compreensão;
- Sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional;
- Utilizar-se dos conhecimentos para manter-se atualizado em relação aos conteúdos de ensino e ao conhecimento pedagógico.

Competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional:

- Utilizar as diferentes fontes e veículos de informação, adotando uma atitude de disponibilidade e flexibilidade para mudanças, gosto pela leitura e empenho no uso da escrita como instrumento de desenvolvimento profissional;
- Elaborar e desenvolver projetos pessoais de estudo e trabalho, empenhando-se em compartilhar a prática e produzir coletivamente;
- Utilizar o conhecimento sobre a legislação, gestão e financiamento dos sistemas de ensino, sobre a legislação e as políticas públicas referentes à educação para uma inserção profissional crítica.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	C.H.	CARÁTER OBG//OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Práticas Educativas e Multireferencialidade	60h	Obrigatória	Prática educativa e multireferencialidade. Sexualidade. Cidadania. Direitos Humanos (direitos da criança). Diferenças de natureza étnico-racial; gêneros; faixas geracionais; classe social, religiões. Meio ambiente e ecológica. Educação e trabalho. Multiculturalismo. Ética.	<p>DIAS, Genebaldo F. Educação Ambiental: Princípios e Práticas. São Paulo: Gaia, 1992.</p> <p>CUNHA, Luiz Antônio. Os parâmetros curriculares para o ensino fundamental: convívio social e ética. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 99. p. 60-72, nov. 1996.</p> <p>RIOS, Teresinha Azeredo. Ética e Competência. 6ª ed., São Paulo: Cortez, 1997.</p> <p>ENGUITA, Mariano F. O Homem faz o homem: homem, ambiente e práxis. In: Trabalho, escola e ideologia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. pp. 84-108</p> <p>LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.</p> <p>MORAIS, Reis de (org). Sala de aula: que espaço é este? São Paulo: Brasiliense, 1990.</p> <p>ROCHA, Everardo P. Guimarães. O que é etnocentrismo. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.</p> <p>SILVA, Aracy Lopes da e GRUPIONI, Aracy Benzi (orgs). A temática indígena na escola. São Paulo; Global, 1998.</p> <p>COVRE, Maria de Lourdes (org.). A Cidadania que não temos. São Paulo/SP: Brasiliense, 1986.</p>

Educação Ambiental	60h	Optativa	<p>A Educação Ambiental e o processo histórico de aprovação dos recursos naturais. Educação Ambiental: origem, princípios, fundamentos, marco conceitual e teorias pedagógicas.</p> <p>Metodologia da Educação Ambiental: Programa Nacional de Educação Ambiental. Elaboração de Projetos de Educação Ambiental. Metodologia da Pesquisa em Educação Ambiental.</p>	<p>KOFF, E. D. A questão ambiental e o ensino de ciências. Goiânia: Editora da UFG, 1995</p> <p>GUIMARÃES, M. A dimensão ambiental na educação. Campinas: Papirus, 2001.</p> <p>MULLER, J. Educação Ambiental: diretrizes para a pratica pedagógica. Porto Alegre: FAMURS, 1998. 146p</p> <p>MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2000</p> <p>BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142 p.</p>
--------------------	-----	----------	---	---

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso - TCC será elaborado pelo aluno, sob a orientação de um professor do Curso, tendo como objeto a análise de questão levantada no seu campo de pesquisa/estágio, exigindo-se uma exposição oral do Trabalho. As normas específicas de desenvolvimento do TCC foram detalhadas em regimento próprio, aprovado pelo Colegiado do Curso e homologado pelo Conselho Departamental do CCE (Regulamento do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura plena em Pedagogia).

O Estágio Supervisionado Curricular obrigatório atendendo à Legislação (Resolução CNE nº 01, de 15.05.2006) está organizado em quatro disciplinas, assim distribuídas: Estágio Supervisionado I – Planejamento e Gestão da Educação: espaços escolares e não-escolares (60h – 0.0.4); Estágio Supervisionado II - Planejamento e Gestão da Educação: espaços escolares e não-escolares (45h – 0.0.3); Estágio Supervisionado III – Educação Infantil: espaços escolares e não-escolares (105h – 0.0.7); e Estágio Supervisionado IV – Ensino Fundamental – Anos iniciais: espaços escolares e não escolares (105h – 0.0.7), Totalizando 315 (trezentas) horas.

As Atividades Complementares, não de se estabelecer diretrizes que permitam ao estudante trilhar sua própria trajetória acadêmica, preservando sua identidade e sua vocação. Tais atividades ampliam o espaço de participação do aluno no processo de ensino e de aprendizagem, no qual deve ser sujeito da relação pedagógica, consoante a tendência da legislação e das políticas educacionais no sentido de flexibilizar os cursos, dando oportunidade ao aluno de buscar uma formação de acordo com suas aptidões. Assim as atividades complementares constituem uma prática relevante para o aprendizado desta busca permanente de conhecimento, além de proporcionar autonomia e flexibilidade para o aluno integralizar o curso.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

o Projeto Político Pedagógico do curso está sedimentado nos seguintes pressupostos teórico-metodológicos:

Fundamentação epistemológica da Pedagogia como ciência - Adotando este princípio quer-se assegurar, na formação do Pedagogo, o estudo da Pedagogia como a ciência da educação. Nesta concepção, configura-se a Pedagogia como a ciência que tem como objeto de estudo a Educação como prática social.

Concentração das matérias curriculares em conteúdo da Pedagogia - Através deste princípio quer-se enfatizar uma sólida formação em conhecimentos e saberes educacionais, a partir dos quais será possível explicar a organização social do sistema educacional e buscar referências teórico-metodológicas para o desenvolvimento das competências próprias do magistério e das demais funções pedagógicas na escola e em outros ambientes educativos. Na estrutura curricular, este princípio se concretizará através do estudo de conteúdos específicos da Pedagogia e das ciências da Educação, desde o primeiro bloco curricular.

Sólida formação teórica no campo da Pedagogia - Com este princípio, o Curso quer ressaltar que a formação do Pedagogo deve estar norteada por uma sólida compreensão da Educação e de seus fundamentos filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais. Adotando este princípio, o currículo propiciará a compreensão da totalidade do processo educativo, desenvolvendo estudos que proporcionem ao aluno condições de exercer a análise crítica da realidade educacional no contexto local, regional e nacional.

Relação orgânica entre teoria e prática - Significa que a relação teoria-prática estará integrada ao longo do Curso, enfatizando-se no cotidiano escolar as dimensões ação-reflexão-ação. Adotando-se este princípio, a prática como componente curricular estará presente em todas as disciplinas curriculares. A ênfase no trabalho docente, como base da formação, é fonte dessa articulação teoria-prática, assumindo o estudo de metodologias para o ensino dos conteúdos curriculares na escola básica e, ainda, o uso da pesquisa como meio de produção do conhecimento e intervenção na prática social.

Interdisciplinaridade - Com base neste princípio, o Curso apresenta a Pedagogia como uma ciência prática que necessita da contribuição de outras ciências para explorar seu objeto de estudo. Nesta ótica, a interdisciplinaridade no currículo de Pedagogia tem a finalidade de integrar e, ao mesmo tempo, gerar um conhecimento próprio à luz da interpenetração dos conteúdos e dos métodos das ciências auxiliares envolvidas no estudo da prática educativa.

Especificidade como curso de formação de profissionais da educação - Este princípio concretiza-se pela estrutura curricular do Curso, o qual tem a docência como núcleo formador e a gestão educacional como organização do trabalho educacional. Com este princípio, o currículo se volta para a formação do Pedagogo como o profissional capacitado para atuar em diferentes situações educativas, seja na escola, fora dela, na docência ou na área técnica, com condições de intervir de forma competente, onde haja atividade educativa.

Política de interdepartamentalização - Este princípio demonstra que a estrutura curricular do Curso está organizada de forma a promover o trabalho integrado entre os diversos Departamentos acadêmicos que oferecem as disciplinas curriculares. As situações geradas a partir desta integração irão proporcionar um ambiente de diálogo entre saberes de diferentes campos do conhecimento, alterando substancialmente a prática pedagógica dos professores que, por força das exigências curriculares, passarão a trabalhar de forma mais integrada, coletiva e interdepartamental.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O aspecto da aplicabilidade, ou seja, da concretização da relação orgânica da teoria com a prática, princípio basilar desse currículo, terá, necessariamente, no campo de pesquisa, estágio e atuação do futuro profissional – a escola, o mais importante espaço de execução dessa proposta de formação. Assim, tanto o laboratório propriamente dito quanto a escola comporão os espaços privilegiados dessa articulação.

O Curso contará com o Laboratório de Informática da Graduação, destinado ao desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, onde, além das aulas, os estudantes poderão fazer seus trabalhos acadêmicos e a criação de uma brinquedoteca necessária à formação específica para o ensino de crianças.

Os professores do curso de pedagogia são vinculados aos departamentos de Fundamentos da Educação (28 professores) ou ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (34 professores), ambos pertencentes ao Centro de Ciências da Educação. Estes mesmos professores também são responsáveis pela formação pedagógica dos cursos de licenciatura da UFPI.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A concepção de avaliação adotada por este Projeto tem por base o enfoque do modelo qualitativo. Neste modelo a avaliação é muito mais que medida. É um julgamento de valor construído em uma relação social específica entre aluno e professor. Daí o porquê de não se poder, dela, abstrair a participação do outro (o aluno). Por isso mesmo torna-se difícil sem conhecer o outro vetor implicado, ou seja, o aluno. Neste aspecto, a autoavaliação do aluno constitui-se um componente potencial para controlar o processo de ensino. Neste caso, a ênfase desloca-se do produto para o processo, ou seja, é preciso compreender a situação com o fim de intervir de modo adequado. O caráter é reflexivo, e assume forma diagnóstica, caracterizando a avaliação formativa ou em processo realizada no dia-a-dia de sala de aula. Assim, as provas escritas e orais (avaliação teórica), participação nas atividades (práticas e nas aulas), trabalhos escritos (relatórios, textos, inclusive com análise crítica de trabalhos científicos), realização de pesquisa, a solução de estudos de casos, a elaboração de projetos de pesquisa, constituem instrumentos de avaliação, entre outros. Como instrumentos eles fornecem indicadores de onde se pode melhorar o processo de ensinar e aprender. Fica explícito que o formador de professores, por meio da avaliação em processo, deve detectar a necessidade de adaptação da sua metodologia, seja refazendo uma prova ou substituindo uma atividade. Isso implica que a avaliação não é neutra, e, em virtude da marca intencional do processo educativo, cumpre a função reguladora e confirmadora. Esta função reguladora é visível, no sentido definido para a avaliação, consiste em uma reflexão que redireciona a ação, portanto é sempre uma tomada de decisão.

Apesar de ter o caráter formativo a avaliação do ensino e da aprendizagem também é somativa e deverá basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares. Por esta razão obedecerá à Resolução nº 043/95 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Piauí, a qual estabelece que a avaliação do rendimento escolar é feita por período letivo, em cada disciplina, através da verificação do aproveitamento e da assiduidade às atividades didáticas. A assiduidade é aferida através da frequência às atividades didáticas programadas. No caso da disciplina Estágio Curricular Obrigatório e do Trabalho de Conclusão de Curso, a avaliação obedecerá, além da Resolução 043/95

às normas do regulamento específico, aprovado pelo Colegiado do Curso.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

Enquanto instrumento de planejamento de ações que guiam a formação de um determinado profissional em um momento histórico social, os espaços apropriados para a avaliação do Projeto Político Pedagógico do Curso serão os seminários semestrais com a participação de professores, administradores, alunos, egressos e profissionais das instituições onde os alunos estejam desenvolvendo alguma atividade curricular. Desta avaliação deverão surgir propostas para as alterações necessárias ao aperfeiçoamento do currículo e à melhoria da formação do Pedagogo graduado na UFPI.

APÊNDICE K: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE PEDAGOGIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA (2018)

1. Contexto:

O Curso de Pedagogia da UFPI, ofertado pelo CMPP foi criado em 1973 como licenciatura curta, passando por reformulações para funcionar como licenciatura plena no ano de 1975 (Ato de Reitoria nº 237/1975 e Ofício 237/1975).

Licenciatura em Pedagogia é um curso presencial, o regime letivo é semestral com entrada vinculada ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), através do Sistema de Seleção Unificada-SISU, os turnos de oferta são: matutino, vespertino e noturno, sendo que anualmente são autorizadas 240 vagas. Esse curso tem formado um número expressivo de pedagogos aptos a atuarem como docentes ou como técnicos em assuntos pedagógicos. Ao longo de sua existência, o curso já passou por reformulações e vários ajustes curriculares.

Nesse caso, a reformulação do currículo do curso de Pedagogia em 2018 veio por força das circunstâncias da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Em 2014, o Curso de Pedagogia obteve o conceito três, considerando o Exame de Desempenho do Estudante-ENADE. Em 26 de novembro de 2017 aconteceu o quinto ENADE, em que o curso de Pedagogia obteve o conceito quatro, conforme publicação da Portaria nº 901, de 8 de outubro de 2018 do MEC/INEP.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, apresenta a proposta de alteração para o curso de formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Nesse caso, o currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, a qual se fundamenta nas diretrizes e linhas de ação da política de formação dos profissionais da educação definidas deve estar alinhado com a referida resolução, também com os princípios específicos do curso de Pedagogia estabelecidos na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 que normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o Curso de Graduação em Pedagogia, bem como as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394/96, visando à Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Resoluções nº 01 e 02/2002 do Conselho Nacional de Educação e Documento Norteador elaborado pela Comissão de Especialista de

Pedagogia da Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC) para autorização e reconhecimento de Curso de Pedagogia.

A reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) está subsidiado pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) instituído pela Lei nº 13.005/2014, pela Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012, que estabelece as normas gerais de funcionamento da UFPI, pela Resolução CEPEX/UFPI nº 220/2016, que define as diretrizes curriculares para formação em nível superior de profissionais para educação básica, pela Lei nº 11.788, de 25/09/2008, que dispõe sobre o Estágio Supervisionado¹; Resolução CEPEX/UFPI nº 22/09, que dispõe sobre o estágio Obrigatório no âmbito da UFPI; pela Lei nº 13.415/2017, que altera as Leis nº 9.394 e nº 11.494/2007; PDI 2015-2019; e Resolução CEPEX/UFPI nº 26/09, que regulamenta o Estágio não Obrigatório na UFPI.

As discussões sobre o processo de reformulação curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí-UFPI para atender as exigências da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 do Conselho Nacional de Educação que, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem considerados nos programas e curso de formação, vem ocorrendo desde 2016.

De modo geral, o processo de discussão em torno da reformulação curricular no contexto da UFPI ocorreu por meio do Fórum das Licenciaturas (FORLIC) presidido pela Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG) e pela Coordenação de Currículo, cuja composição agrega os coordenadores dos cursos de licenciaturas da UFPI. De modo particular, na Coordenação do Curso de Pedagogia, as discussões e debates da reformulação curricular aconteceram por intermédio dos professores membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Centro de Ciências da Educação-CCE, pelo Colegiado do Curso de Pedagogia que tem em sua composição o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) e o Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE), bem como representante do Centro Acadêmico (CA).

Em 2017, esse processo de discussão e debate foi intensificado, na medida em que foi solicitado aos dois departamentos o retorno do processo protocolado em julho de 2016 com as sugestões provocadas pelo NDE, a fim de ter a apreciação dos dois departamentos sobre a proposta de reformulação encaminhada pelo NDE em 2016. Nesse ínterim, em abril de 2017, a Coordenação do Curso de Pedagogia realizou consulta pública para a construção do PPC com a contribuição dos acadêmicos de Pedagogia sobre os seguintes aspectos: duração do curso, aulas aos sábados, oferta do componente curricular TCC e um item com questão aberta para sugestões dos acadêmicos sobre a reformulação curricular.

No que se refere à questão aberta da consulta pública, os acadêmicos realçaram assuntos diversos. A seleção dos aspectos decorreu se a situação teve uma frequência de aparecimento entre três a seis vezes. Nesse sentido, nas enunciações da questão aberta foram destacados: retirada das aulas aos sábados, TCC aconteça em períodos distintos das disciplinas de Estágio Supervisionado, atualização dos textos das disciplinas, explicitação da unidade teoria-prática, revisão das ementas das disciplinas, variação das metodologias trabalhadas, retirada da disciplina Metodologia da Educação Física do currículo do Curso de Pedagogia como disciplina obrigatória, reavaliação da disciplina de Gestão, padronização das Sociologias, Filosofias e Histórias para apenas duas modalidades, aulas apenas no espaço CCE, necessidade de interdisciplinaridade, aproximação de Fundamentos da EJA com Metodologia da EJA, variação da oferta das disciplinas optativas, mais atenção às disciplinas de educação especial e revitalização do espaço da Brinquedoteca.

Em 19 de maio de 2017, no espaço do Auditório Salomé Cabral do CCE, aconteceu o encontro coletivo com a presença dos professores, chefes dos dois departamentos, o diretor do CCE e o representante do Centro Acadêmico, a fim da Coordenação do Curso de Pedagogia apresentar as discussões realizadas pelos dois departamentos até aquelas circunstâncias, assim como dar prosseguimento aos debates e discussões sobre a conjuntura da reformulação do PPC.

Assim, o NDE foi composto por novos membros dos dois departamentos e as discussões em 2017 foram intensificadas por meio de encontros semanais para análise e discussão da própria DCN de 2015, do regimento do NDE, da análise da consulta pública realizada, do perfil do Curso de Pedagogia na UFPI/CCE, revisão das ementas pelos departamentos, análise da estrutura curricular, entre outros aspectos.

No primeiro semestre de 2018, as ações foram dirigidas à reelaboração do texto do PPC, buscando atualizar a linguagem, o paradigma norteador da formação, a construção dos eixos e núcleos proposto pelas DCN de 2015 (formação inicial em nível superior), pelas DCN de 2006 do Curso de Pedagogia, também realçado pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Por meio da consulta pública ficou evidenciado que 59% dos discentes manifestaram interesse para que o curso tivesse a duração de no mínimo 4 anos e/ou 8 semestres. Essa questão foi ponto de pauta nas idas e vindas das discussões implementadas no NDE, todavia foi consenso a inviabilidade de pensar o Curso de Pedagogia com duração de no mínimo 4 anos, tendo em vista que as discussões do NDE não avançaram em torno do perfil profissional do pedagogo que focaliza à Docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão educacional. Portanto, é uma necessidade que sobrevirá em momento posterior, caso sejam criadas as condições.

Este documento, portanto, é resultado de um processo de estudos, pesquisas, discussões e negociações envolvendo professores e representantes acadêmicos do Curso de Pedagogia (Campus Ministro Petrônio Portella), cuja meta central esteve em construir uma proposta pedagógica que se aproxime das necessidades formativas e pedagógicas exigidas ao pedagogo no contexto sócio-histórico e cultural da realidade social piauiense-teresinense-brasileira, conforme as condições circunstanciais de nossas possibilidades de tempo-espácio determinado.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia proposto corrobora a reformulação do currículo produzida desde a Resolução do CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 e que foi contemplada na última reformulação do PPC, em 2009, que elege como áreas de formação à Docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão Educacional. Visa garantir formação ampla e ao mesmo tempo sólida, capacitando o profissional pedagogo formado pela UFPI a atuar como docente no Magistério da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional para atuar em instituições escolares e não escolares. Essa formação fundamenta-se nas orientações gerais a seguir relacionadas:

- Organização da estrutura curricular por eixos e núcleos, levando o aluno a matricular-se em todas as disciplinas do período curricular e assim propiciar condições concretas para a conclusão do curso no seu tempo mínimo de duração;
- Instituição de curso diurno (matutino e vespertino e noturno, com opção para o aluno no momento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) através do Sistema de Seleção Unificado (SISU/MEC);
- Determinação como prazo máximo de duração de sete anos, respectivamente para o curso diurno e noturno, podendo se estender para atender os casos de discentes com necessidades educacionais especiais (Resolução CEPEX/UFPI nº 054/2017, Art. 8º);
- Equilíbrio de carga horária das disciplinas curriculares predominando aquelas de 60 e 75 horas;
- Definição de princípios norteadores do currículo, nos quais estão fundamentados todos os componentes curriculares do curso;
- Definição de uma bibliografia básica e complementar para o curso, expressa por obras fundamentais a serem estudadas durante o curso, representando uma literatura técnico-pedagógica essencial para formação profissional de qualidade;

- Elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, na forma de monografia e sendo facultado no formato de artigo científico, visando consolidar os estudos investigativos, realizados no decorrer do processo de formação, bem como possibilitar ao aluno o prosseguimento de estudos em nível de pós-graduação;
- Inserção do aluno no contexto do sistema escolar, campo de trabalho, desde o início do curso, permeando toda a formação acadêmica, concretizando dessa forma a relação de unidade teoria-prática.

As alterações propostas provocam mudança na prática pedagógica dos professores do curso, exigência da definição de uma nova estrutura curricular e, por conseguinte, a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Dessa forma, alterações necessárias aconteceram nos seguintes aspectos:

- No nome do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia para Licenciatura em Pedagogia;
- Na redefinição do conceito de pré-requisitos da matriz curricular do Curso de Pedagogia;
- Na orientação do Trabalho de Conclusão de Curso no formato de monografia, sendo facultado o formato de artigo científico;
- Na inclusão de mais um crédito na carga-horária do TCC I (DMT0317) que passa a ter 45 h;
- Na condução dos componentes curriculares Metodologia da Educação Física (DMT0307), Metodologia e Contexto da Ação Pedagógica (DMT0318), Recursos Didáticos e Tecnológicos (DMT0297), Literatura Infantil (CLV0032), Motricidade e Escola (DEF0077), Arte e Educação (DMA0294) em componentes curriculares optativos. Esses seis componentes continuarão sendo ofertados para o currículo (4120-456), perdurando até sua extinção;
- Na conversão de três componentes curriculares de outros departamentos ou coordenações para o DMTE, tais como: Literatura Infantil (CLV0032), Motricidade e Escola (DEF0077), Arte e Educação (DMA0294), que passaram a ser designadas respectivamente como Leitura Literária na Escola; Linguagem, Corpo e Movimento, e Didática da Arte. O propósito foi ampliar o uso das diferentes linguagens, da capacidade comunicativa, que são elementos fundamentais da formação dos professores (DCN, 2015; BNCC, 2017);
- Na substituição do termo metodologia por Didática, constituindo a área Didática Geral e Específicas do DMTE;
- Na aglutinação dos componentes curriculares: História da Educação II (DFE0162) e História da Educação III (DFE0166) em História da Educação do Brasil e do Piauí, com carga horária de 90 h; Estágio Supervisionado I – Planejamento e Gestão da Educação, com carga horária de 60 h (DMT0309), e Estágio Supervisionado II – Planejamento e Gestão da Educação, com carga horária de 45 h, (DMT0311) em apenas Estágio Supervisionado I, com carga horária de 135 h;
- Na padronização da carga-horária dos três Estágios Supervisionados em 135 h cada um, assim distribuídos: Estágio Supervisionado I - Planejamento e Gestão da Educação (135 h), Estágio II - Educação Infantil (135 h) e Estágio Supervisionado III - Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Na redução da carga-horária do componente curricular obrigatório Epistemologia, Ética e Pedagogia (DFE0164) de 60 h para 45 h;
- Na alteração dos nomes dos componentes curriculares obrigatórios e optativo, conforme sugestão da área (DEFE): Legislação e Organização da Educação Básica para Política e Legislação da Educação Básica (DFE0148); Aspectos Psicossociais da Aprendizagem para

Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem (DFE0178); Relações Étnicos Raciais, Gênero e Diversidade para Educação, Relações Étnicos Raciais, Gênero e Diversidade (DFE231/Optativo).

Assim, considerando que o PPC é uma ação intencional, com sentido explícito e compromisso definido coletivamente, supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. É sabido que promessas comprometem seus autores e atores. Desse modo, o documento em pauta apresenta uma reelaboração do texto, em razão da necessidade de adequações ao processo de renovação de reconhecimento do Curso de Pedagogia UFPI do CCE, Campus Ministro Petrônio Portella.

As principais alterações dizem respeito ao que propõe a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, ao determinar a ampliação da carga-horária do Estágio Supervisionado, a ampliação da carga-horária das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividade de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012, assim como pela Resolução CEPEX/UFPI nº 220/2016. Cabe destacar que o currículo do Curso de Pedagogia contemplava as Atividades de Extensão (ACE) como parte integrante das Atividades Complementares (AC). No currículo reformulado, totalizam 330 horas de ACE. Em relação à Prática como Componente Curricular (PCC) na reformulação de 2018, perpassa os eixos integradores normatizados pela DCN de 2015, conforme expressado nos 22 componentes curriculares obrigatórias.

Consideramos a necessidade contínua de revisar os itens atualizados no Projeto Pedagógico do Curso – PPC, nos seguintes aspectos: lista de siglas; atualização das resoluções e documentos, atualização de dados sobre o quadro docente, revisão e atualização das ementas e referências.

O conjunto de temas transversais (ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, direitos humanos e orientação sexual) e o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direitos das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica previstos na BNCC integram o currículo do Curso de Pedagogia, considerando o princípio de sólida formação teórica e interdisciplinar, unidade teoria-prática, trabalho coletivo, entre outros. Não restam dúvidas que a operacionalização dos princípios no contexto da prática docente, defendidos nesta proposta, requer reflexão crítica e ética, tendo em vista que envolve posicionamentos e concepções a respeito das causas e efeitos, de sua dimensão histórica e política.

2. Justificativa:

Considerando a realidade sócio-histórica em constante transformação, cabe destacar as contribuições da última reformulação Projeto Pedagógico do Curso - PPC de Pedagogia em 2006, a partir da Resolução nº 01, do Conselho Nacional de Educação, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia e da Lei nº 9.394/96. No entanto, a reformulação do currículo do Curso de Pedagogia em 2018 veio pela exigência da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Na reformulação foi necessário atender a Resolução nº 01, do Conselho Nacional de Educação, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - licenciatura; a alteração da Lei nº 9.394/96, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica tornando-se obrigatório a inserção desse conteúdo nas ementas dos componentes curriculares, além dos temas que transversalizam o currículo: ética, educação ambiental, relações étnicos raciais e direitos humanos.

Os temas que transversalizam o currículo, direitos humanos e meio ambiente estão contemplados no componente curricular Filosofia da Educação I e relações

étnicos raciais, em Filosofia da Educação II. E ética, direitos humanos e meio ambiente estão contemplados em Epistemologia, Ética e Pedagogia. Além desses componentes curriculares obrigatórios, esses temas são também contemplados em componentes optativos.

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24/04/2002, dispendo sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, está contemplado na Matriz curricular desde a reformulação anterior como componente curricular obrigatório.

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, apresenta a proposta de alteração para o curso de formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Nesse caso, o currículo do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, a qual se fundamenta nas diretrizes e linhas de ação da política de formação dos profissionais da educação definidas, deve estar alinhado com a referida resolução, também com os princípios específicos do Curso de Pedagogia estabelecidos na Resolução CNE/CP nº 1, de 15/05/2006 que normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o Curso de Graduação em Pedagogia, bem como as determinações legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, visando à Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura plena, Resoluções 01 e 02/2002 do Conselho Nacional de Educação e Documento Norteador elaborado pela Comissão de Especialista de Pedagogia–SESu/MEC para autorização e reconhecimento de Curso de Pedagogia.

Ao considerar os princípios realçados na DCN de 2015, tais como: interdisciplinaridade, unidade teoria-prática, fez-se necessário rever critérios quanto ao estabelecimento de pré-requisitos que criavam obstáculos para os discentes cursarem os componentes curriculares de forma hierarquizada, privilegiando determinadas áreas de conhecimentos em detrimento de outras. Destarte, considerando a organização da matriz curricular por eixos e núcleos, bem como a estrutura do curso nos nove períodos, isso traz os indicativos de que o currículo possui uma composição que propicia flexibilidade e autonomia ao discente na escolha das disciplinas de modo integrado,

3. Objetivos:

O objetivo geral do Curso de Pedagogia da UFPI é a formação do pedagogo para atuar na Docência, na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão educacional, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de um modo crítico e transformador.

A partir do objetivo geral, o curso estará criando as possibilidades para formar um profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões: humana, ética, estética, política, técnica e social - que fundamentam seu ofício, delineado pelo perfil do egresso.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

O curso está organizado em função do objetivo proposto, direcionando-se para formar o perfil profissional na perspectiva crítica, competente, humana, ética, responsável e socialmente comprometido com a cidadania e capaz de produzir práxis.

5. Perfil do egresso do curso:

Está apto a atuar na docência da Educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, na gestão educacional e de atividades gerais de assessoramento pedagógico como profissional técnico-pedagógico na escola e em outras instituições que desenvolvam ações educativas, bem como a desenvolver estudos, serviços de extensão e pesquisas sobre questões educacionais visando contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, priorizando a escola pública.

Nesse sentido, o pedagogo deverá possuir um repertório de informações e habilidades constituídas pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, decorrente do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado, assim como da consolidação posterior da atuação profissional, conforme os princípios que norteiam a base nacional comum para formação inicial e continuada (DCN, 2015): sólida formação teórica e interdisciplinar, unidade teoria-prática, trabalho coletivo e interdisciplinar, compromisso social e valorização do profissional da educação, gestão democrática, avaliação e regulação dos curso de formação.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

As competência e habilidade que constam do PPC são as citadas na Resolução nº 1 de 2006 do CNE, apresenta coerência com a Resolução nº 2, d e 1º de julho de 2015, por exemplo, em seu Capítulo III, Art. 8º, evidencia que o egresso dos cursos de formação inicial em nível superior deverá estar apto a:

- II - Compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- III - Trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica;
- IV - Dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano [...];
- IX - Atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais;
- X - Participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. – Utilizar conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social, para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa;

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	C.H.	CARÁTER OBG//OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Filosofia da Educação I	60	Obrigatória	Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento: as modalidades de apreensão da realidade, as questões do método e da verdade. Enfoque ético-político da educação: direitos humanos e meio ambiente. A linguagem e as contradições ideológicas no campo da Educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente.	ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1995. 190p. CHAUÍ, Marilena de Souza. Convite a filosofia. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. 424p. GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. O que é filosofia da educação. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002. 326p.
Ética em Educação	60	Optativa	Ética e moral. Conceito de Ética. Concepções de Ética. Doutrinas Éticas. Problemas Fundamentais de Ética Contemporânea: meio ambiente, direitos humanos, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual e geracional. A Eticidade da Educação. Formação Ética e Política do Educador.	ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1995. 190p. AHLERT, Alvorí. A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal. Ijuí, RS: Unijui, 1999. 176p. KREMER - MARIETTI, Angele. A ética. Campinas, SP: Papyrus, 1989. 136p.
Educação Ambiental	60	Optativa	Educação Ambiental: histórico, princípios, fundamentos, marco conceitual, teorias pedagógicas, perspectivas e desafios. A Educação Ambiental em espaços formais e não-formais. Metodologia da pesquisa em Educação Ambiental. Elaboração de projetos de Educação Ambiental.	DIAS, Genebaldo Freire. Atividades interdisciplinares de educação ambiental. 2. ed. São Paulo, SP: Gaia, 2006. 224p. GUIMARAES, Mauro. A dimensão ambiental na educação. 11. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013. 96p. MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 23

Epistemologia, Ética e Pedagogia	45	Obrigatória	Conceito de Epistemologia. Concepções de Ética. Ética profissional. Ética ambiental. Temas em Direitos Humanos. Pedagogia como ciência da educação. Formação do Pedagogo.	BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. Trajetórias e perspectivas da formação de educadores. São Paulo, SP: UNESP, 2004. 582p. BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 117p. MARQUES, Mário Osório. Formação do profissional da educação. 5. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2006. 226p. (Coleção Mário Osório Marques, 3).
--	----	-------------	---	--

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) poderá ser na forma de monografia e facultado o artigo científico. O TCC será elaborado pelo aluno, sob a orientação de um professor do curso e/ou docente da UFPI, tendo como objeto a produção acadêmica que deve expressar as aprendizagens e habilidades desenvolvidas no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso.

Nas atividades do TCC na forma de monografia e/ou artigo científico terão como exigência sua apresentação pública.

A formação profissional tendo como um dos seus princípios explicitar a unidade teoria-prática busca mediar o aprofundamento da formação acadêmica em áreas específicas relacionadas à formação para a docência, contemplados nos seguintes aspectos: iniciação científica, iniciação à docência e monitoria. Esses aspectos compõem na organização curricular as Atividades Complementares (AC). Em consonância com o artigo 12 (inciso III-DCN, 2015) que trata dos núcleos de estudos integradores, tais aspectos envolvem participação nas seguintes atividades: seminários, projetos de iniciação científica e de iniciação à docência, bem como a residência pedagógica; mobilidade estudantil; e atividades artísticas e culturais que visem a apropriação das diferentes linguagens do processo formativo.

As Atividades Complementares (AC) desenvolvidas pela IES, possibilitam ao estudante fazer escolhas, conforme suas motivações e necessidades pessoais e profissionais no contexto das opções acadêmicas. Tais atividades ampliam o espaço de participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem, no qual deve ser sujeito da relação pedagógica, consoante a tendência da legislação e das políticas educacionais no sentido de flexibilizar os cursos, dando oportunidade ao aluno de buscar uma formação de acordo com suas escolhas profissionais. Assim, as atividades complementares constituem prática relevante para o aprendizado e desenvolvimento permanente de conhecimentos, além de proporcionar autonomia e flexibilidade para o aluno integralizar o curso. São previstas para integralização curricular, as Atividades Complementares (AC) que são compostas por: atividades de iniciação à docência e a pesquisa, apresentação de trabalhos em eventos, organização e coordenação de eventos, trabalhos publicados e premiações científicas que no seu conjunto agregam e ao mesmo tempo compõem as áreas de conhecimento do curso, conforme a Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012, Artigos 92-96.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O processo de ensino-aprendizagem se materializa na ação de favorecer o aprendizado de uma cultura e/ou na aquisição de conhecimentos em um contexto

real e determinado, configurando-se em práxis transformadora. Como práxis, deixa de ser adaptação de condições determinadas pelo contexto para tornar-se crítica e criativa. Assim sendo, estimula o pensamento e ação dos agentes capacitando-os para intervir, o que supõe opção ética e prática moral, enfim, uma racionalidade.

Isso significa que pensar o processo de ensino-aprendizagem do Curso de Pedagogia implica definir os fins; os meios; os conteúdos; a função do professor; a compreensão de ensino, de aprendizagem, de pesquisa, de extensão, das formas de avaliação; bem como do entendimento da prática educativa e suas manifestações de prática pedagógica, prática docente e práxis.

Nessa perspectiva, é importante considerar a dimensão metodológica do curso, pois entendemos que a forma como se organiza o processo de ensino é tão educativo quanto os próprios conteúdos que veicula. E a organização metodológica constitui tarefa complexa, em específico quando assumimos como ponto central a ação emancipatória dos sujeitos envolvidos no processo formativo.

Apresentamos em seguida, as possibilidades para a produção do conhecimento científico nos Eixos Formativos e materializados nos Núcleos de Estudos do Curso de Pedagogia da UFPI, com base nos seguintes aspectos:

- Pensar a aula como processo e não apenas como produto da educação, entendo-a como espaço para produção de conhecimento, visto como socialmente construído. Isso permite compreender a aula como um encontro, uma dialética entre estudantes, conhecimentos e professores, pois “[...] projetar uma ignorância absoluta sobre os outros é característica de uma ideologia de opressão. É uma negação da educação e do conhecimento como processo de procura [...]” (FREIRE, 1980, p.79). Assim, na aula, pressupõe-se autonomia para problematizar, questionar, experimentar, decidir, organizar tempo e espaços que potencialize o processo de ensino e aprendizagem, no ambiente universitário e fora dele;
- Unidade ensino, pesquisa e extensão, permitindo aos estudantes e professores, no plano epistemológico, avançar na construção do seu conhecimento e, no plano político, fazer este conhecimento alterar a realidade concreta, gerando alternativas que favoreçam a sua recriação;
- Unidade teoria-prática ao longo do curso, como componente curricular presente em todas as disciplinas, assim como penetrando no cotidiano escolar, na práxis educativa, significa propor a vivência de situações reais, inserindo o estudante no mundo do trabalho de modo a fomentar a formação de vínculo e corresponsabilidade com a realidade educacional na direção da formação ética, humana, política, social e estética. A ênfase no trabalho docente, como base da formação, é fonte da unidade teoria-prática, assumindo o estudo de Didáticas, geral e específicas, do Estágio Supervisionado, da Pesquisa e dos Fundamentos da Educação como meio de produção do conhecimento e intervenção na prática social, propiciando a compreensão da totalidade do processo educativo;
- Trabalhar de forma interdisciplinar, por meio de atividades complementares e de extensão, monitoria, pesquisa, aula de campo, entre outros, nos quais os Eixos Formativos e Núcleos de Estudos se interpenetram nos componentes curriculares, gerando conhecimentos do trabalho compartilhado interdisciplinar e mediado pela reflexão crítica, na intenção de romper com a cultura do isolamento ainda marcante nas instituições;
- Utilizar, além do espaço da sala de aula, os espaços como laboratórios de informática, brinquedoteca, e quando criarem – a creche e/ou colégio de aplicação, para atividades do curso na própria instituição que garanta formação articulada com o campo de trabalho e responda às exigências da atualidade, incluindo-se neste particular o contexto das novas tecnologias da comunicação e da informação, pois mais que uma disciplina, a relação entre tecnologia e educação carece de movimento interdisciplinar que possibilite pensá-la ao longo de todo o curso, como conceito e como prática;
- Assegurar a diversificação de metodologias que auxiliem na construção do projeto formativo coletivo, crítico e emancipador, respaldadas nas seguintes

ações: elaboração de projetos, estudos de caso, aulas de campo, estágio curricular supervisionado em espaços escolares e não-escolares, leitura seguida de debate, exposição oral de sínteses de leituras, entre outras. A diversificação dos procedimentos de ensino para atender diferenças cognitivas, culturais, sociais, entre outras, se configura como escolha político-pedagógica necessária para recriar novos processos que possibilitem gerar ensino-aprendizagem que ultrapasse a razão pedagógica conservadora instituída. Isso nos coloca diante da exigência de rompimento do trabalho isolado e conseqüentemente a referência de planejamento e ação compartilhada.

Resgatando a abordagem de ensino que este PPC se orienta, o ensino e aprendizagem estão fundamentados na racionalidade pedagógica que é teórico-prática, crítica e autocrítica, portanto, no princípio teórico-metodológico do paradigma emergente e da práxis transformadora. No interior desta racionalidade os aspectos principais do processo de ensino são compartilhados e um novo sentido lhes é dado referente à racionalidade pedagógica do processo de ensino-aprendizagem.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

UFPI disponibiliza, por meio do Centro de Ciências da Educação, uma infraestrutura física, administrativa e de programas especiais, necessários e capazes de garantir formação devidamente qualificada para o acesso, gestão e permanência dos discentes do Curso de Pedagogia.

A infraestrutura física se encontra vinculada a um arcabouço administrativo, constituído de: Coordenação do Curso de Pedagogia e a vinculação de Departamentos responsáveis pela lotação dos docentes nos componentes curriculares, sendo o Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE). Além destes Departamentos, o Centro tem um Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) com 20 Núcleos e/ou Grupos de Pesquisa formados por professores dos Departamentos com acesso livre aos estudantes do Curso de Pedagogia para ampliar sua formação, e com um Programa de Educação Tutorial (PET) que trabalha com ensino, pesquisa e extensão.

Os espaços administrativos são organizados na Coordenação do curso com salas de recepção, da chefia, sala de reunião, almoxarifado; em departamentos com salas de chefia e de reunião; a Direção de Centro com salas de recepção, da chefia, copa-cozinha, mecanografia, sala do Núcleo de Tecnologia e Informação (NTI). Portanto, o curso conta com quatro salas de reuniões (uma do DEFE, uma do DMTE, uma da Diretoria do CCE e uma da Coordenação do Curso de Pedagogia). Além de outros espaços, como: cinco banheiros comuns e três banheiros para uso de cadeirantes; ampla área de estacionamento de carros, motos e bicicletário.

Os espaços didáticos-pedagógicos contam com 13 salas de aula; 40 gabinetes coletivos para professores; uma sala de vídeo com 60 lugares; uma biblioteca setorial e uma central; um Laboratório de Informática da Graduação (LIG); uma Brinquedoteca (Espaço "Peter Pan") que funciona como laboratório com jogos, brinquedos, acervo de livros infantis e materiais lúdicos de uso permanente; um auditório denominado Salomé Cabral com 102 lugares; uma sala para coordenação do Estágio Supervisionado Obrigatório e de professores do quadro temporário; uma sala destinada para projetos diversos, conforme necessidades dos professores. O curso conta ainda com várias áreas abertas de uso compartilhado, como: a praça de alimentação, praça da coruja, praça do cajueiro, espaço interno do mesão, espaço interno próximo ao auditório.

Laboratórios destinados ao curso

Na perspectiva de garantir uma formação articulada com o campo de trabalho e que possa responder às exigências da atualidade, incluindo-se neste particular o contexto das novas tecnologias da comunicação e da informação, o Curso de Pedagogia da UFPI conta com laboratórios e espaços onde podem desenvolvidos aulas e demais atividades voltadas para o aluno. Especificamente o Curso de Pedagogia contará com o Laboratório de Informática destinado ao desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, onde, além das aulas, os estudantes poderão fazer seus trabalhos acadêmicos.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

Os componentes curriculares do curso preveem que as avaliações terão caráter diagnóstico, contínuo, processual e formativo mediante a utilização de vários instrumentos, tais como: trabalhos individuais e/ou coletivos; fichas de observações; portfólio; relatórios; auto avaliação; provas escritas; provas dissertativas; provas práticas; trabalhos; apresentações de trabalhos; projetos interdisciplinares e outros. Cabe destacar, ocorrência de especificidades para alunos com necessidades educacionais especiais, conforme Resolução CEPEX/UFPI nº 54/2017.

Os processos, instrumentos, critérios e valores de avaliação adotados pelo professor serão explicitados aos estudantes no início do período letivo, quando da apresentação do Plano de Ensino da disciplina. Ao estudante, será assegurado o direito de conhecer os resultados das avaliações mediante vistas dos referidos instrumentos, apresentados pelos professores como etapa do processo de ensino-aprendizagem.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

O planejamento e a implementação do projeto do curso, assim como seu desenvolvimento, serão avaliados no CMPP, objetivando analisar as condições de ensino-aprendizagem dos estudantes, desde a adequação do currículo e a organização didático-pedagógica até as instalações físicas. Para tanto, será assegurada a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo, e outras possíveis representações. Serão estabelecidos instrumentos, procedimentos, mecanismos e critérios da avaliação institucional do curso, incluindo auto avaliações. Por conseguinte, a avaliação acontecerá de forma contínua, por meio das ações do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e do Colegiado do Curso de Pedagogia, assim como a nível institucional, diante das ações implementadas pela Comissão Permanente de Avaliação (CPA).

Nesse sentido, a avaliação interna será constante, com momentos específicos para discussão, contemplando a análise global e integrada das diferentes dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades e finalidades da instituição e do respectivo curso em questão. Para isso, a Comissão Permanente de Avaliação (CPA), com atuação autônoma e atribuições de conduzir os processos de avaliação internos da instituição, tem como uma de suas atribuições, sistematizar e prestar as informações solicitadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Além disso, serão consideradas nas avaliações externas, os resultados obtidos pelos alunos do curso no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e os dados apresentados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O resultado dessas avaliações periódicas apontará a adequação e pertinência do projeto do curso e para que se preveja as ações acadêmico-administrativas necessárias a serem implementadas.

APÊNDICE L: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

1. Contexto:

O curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Piauí foi criado em 1984, constituído pelas áreas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia, e reconhecido pela Portaria nº 1.481 de 1992 do Ministério da Educação, na modalidade Bacharelado com segunda habilitação em Licenciatura. No Bacharelado, o aluno deve cumprir, no modelo atual do currículo vigente, 155 créditos, equivalentes à carga horária mínima de 2.325 horas (1.560 horas teóricas, 360 horas práticas e 405 horas teórico-práticas), com duração mínima de 3 (três) anos e máxima de 7 (sete) anos. Os alunos interessados na segunda habilitação se matriculam na Licenciatura, depois de concluído o Bacharelado, devendo cumprir, num prazo de 2 (dois) anos, 22 créditos complementares.

O currículo vigente se divide em 6 (seis) conjuntos de disciplinas: teóricas, metodológicas, instrumentais, especiais, aplicações e optativas, no Bacharelado, ademais das disciplinas de formação pedagógica da Licenciatura. O currículo encontra-se defasado, devido ao fato de nunca ter sofrido reformulações, para responder, não só à realidade social, cultural e política que o curso visa compreender e explicar, mas também à realidade normativa que estabelece diretrizes e normas para o ensino de Ciências Sociais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/1996, Resolução 115/205 do CEPEX, Parecer CNE/CES 492/2001, Parecer CNE/CES 1.363/2001, Parecer CNE/CP 009/2001, Resolução CNE/CP 001/2001, Resolução CNE/CES 17/2002, Parecer CNE/CP 28/2001).

Um exemplo dessa defasagem está na não obrigatoriedade da disciplina Trabalho Monográfico ou Trabalho de Conclusão de Curso: a disciplina é optativa e, no entanto, as diretrizes nacionais dos cursos de Ciências Sociais sugerem que seja obrigatória, pois, por um lado, a formação de pesquisador requer a experiência do trabalho de campo facilitada nessa disciplina e, por outro, os programas de pós-graduação, cada vez mais importantes para a titulação dos pesquisadores nacionais, exigem a prática de pesquisa comprovada desde a graduação. O Estágio Curricular, por sua vez, na forma atual, tem se mostrado pouco eficaz e útil, já que está dissociado da pesquisa ou da assessoria e do planejamento.

O curso de licenciatura funcionará a tarde e noite, com duração de ideal: 4 anos e máxima: 7 anos com carga horária total de 2.805 horas.

2. Justificativa:

Ao longo destes mais de vinte anos de existência do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Piauí, percebeu-se que o mundo passou por mudanças muito profundas nas suas mais variadas esferas e todas as alterações ocorreram com uma rapidez impressionante. Num contexto em que foi elaborado um “elogio ao movimento” não se pode perder de vista o acompanhamento de tão rápidas transformações. O processo de globalização da economia, os fenômenos de democratização, a expansão da internet e dos multimeios, a consolidação das organizações não-governamentais, dentre outros movimentos da nossa história recente, estimularam a pensar em um novo currículo capaz de preparar os alunos na tentativa de compreensão e engajamento em um mundo em permanente estado de ebulição e gerador de perplexidade a todos aqueles que fazem uso da capacidade de problematizar os acontecimentos.

3. Objetivos:

O objetivo geral é a formação do profissional comprometido com as questões sociais, culturais e políticas locais, regionais e nacionais de um modo crítico e transformador. A partir desse objetivo maior, o curso estará empenhado em formar profissionais com capacidade para:

- Exercer suas atribuições profissionais através do estudo de aspectos da totalidade social e cultural sob as seguintes perspectivas: demonstrando e discutindo diferentes enfoques teóricos de explicação e compreensão do mesmo fenômeno e habilitando o alunado para situar historicamente o material teórico estudado e para reconhecer os compromissos sociais envolvidos nas diferentes abordagens;
- Promover a integração do ensino com atividades de pesquisa e extensão com a participação de professores, alunos e servidores técnico-administrativos;
- Possibilitar aos alunos a atuação na rede escolar de ensino como professores.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

O currículo está centrado na busca de uma visão crítica da realidade social, cultural e política.

5. Perfil do egresso do curso:

O Licenciado em Ciências Sociais atuará como professor, pesquisador, planejador ou assessor em instituições de ensino e órgãos da administração escolar. O Cientista Social formado pela Universidade Federal do Piauí deverá desenvolver habilidades que possibilitem instrumentalizá-lo para atuar na sociedade como agente social, com a capacidade de articulação permanente entre teorias e práticas sociais mediante a formação técnica e política orientada pela abordagem crítica e integradora das totalidades históricas, políticas e sociais. Os licenciados são habilitados para atuar no magistério e na pesquisa e elaboração de projetos na área de educação.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Autonomia intelectual; Capacidade analítica; Competência na articulação entre teoria, pesquisa e prática social; Compromisso social.
--

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	C.H.	CARÁTER OBG//OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Estudo de Problemas Piauienses	60 horas	Obrigatório	Visão geral do Piauí. Formação do povo. Recursos produtivos. As atividades de produção. Elementos de sustentação. As instituições. A questão cultural. A realidade do desenvolvimento estadual. Estrutura agrária. A questão do meio ambiente. Estrutura política piauiense.	BONFIM, W. L. Mudança Social no Piauí. Revan, 2004;

Sociologia: Sociologia Rural	60 horas	Obrigatório	<p>O campo do conhecimento da sociologia rural e o mundo rural. Relação cidade-campo. Questão agrária no Brasil: gênese e evolução. Relações sociais, culturais, econômicas e ambientais no meio rural brasileiro. Populações rurais em suas dimensões de gênero, etnia e geração: de campesinato à agricultura familiar. Estado e movimentos sociais no campo. Temas e questões emergentes no campo da sociologia rural. O mundo rural piauiense.</p>	<p>- BUAINAIN, A. M., ROMEIRO, A. R., GUANZIROU, C. “Agricultura Familiar e o Novo Mundo Rural”. In; Sociologias. Porto Alegre: UFRGS, 1, 1, 1999;</p> <p>- MARTINS, J. S. (org.). Introdução Crítica à Sociologia Rural. São Paulo: Hucitec, 1981;</p> <p>- KAUTSKY, K. A Questão Agrária. São Paulo: 1980;</p> <p>- LEFÈBVRE, H. “Estrutura Social: A reprodução das relações sociais”. In: Martins, J.S. (org.). Sociologia e Sociedade. São Paulo: Livros Técnicos, 1981;</p> <p>- NEWBY, H. “El Desafío de la Sociología Rural em la Actualidad”. In: Comércio Exterior, 32, 4, 1982;</p> <p>- SZMRECSÁNYI, T. & QUEDA, O. (orgs.). Vida Rural e Mudança Social. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1982.</p>
------------------------------------	----------	-------------	--	---

Antropologia do Meio-Ambiente	60	Obrigatório	O meio ambiente no contexto da teoria antropológica e exemplos de estudos desenvolvidos nestas diferentes tradições teórico-metodológicas. Os conceitos de adaptação e evolução, sucessão ecológica, fluxo de energia e materiais, de interação, crescimento e regulação populacional, ecossistema e geossistema etc, e a aplicação dos mesmos na pesquisa antropológica de unidades isoladas, regiões e sistemas mundiais. A relevância da abordagem ecológica para os estudos de organização social, ideologia, economia, política e desenvolvimento. A antropologia dos sistemas ecológicos no Brasil e no Piauí.	<ul style="list-style-type: none"> - BARBIERI, J. C. Desenvolvimento e Meio-Ambiente. Petrópolis: Vozes, 1997; - DIEGUES, A.C. O Mito Moderno da Natureza Intocada. São Paulo: Annablume, 2004; - _____ Etnoconservação. São Paulo: Hucitec, 2003; - HERCULANO, S. “O Campo do Ecologismo no Brasil”. In: Fry, P. et alii. (orgs.) Política e Cultura. São Paulo: Hucitec, 1996; - MORAES, A. C. R. Meio-Ambiente e Ciências Humanas. Rio de Janeiro: Annablume, 2005; - VIEIRA, P.F. “A Problemática Ambiental e as Ciências Sociais”. In: Boletim Informativo e Bibliográfico das Ciências Sociais, 33, 1992.
-------------------------------	----	-------------	--	---

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou Trabalho Monográfico representa uma etapa primordial para a formação do aluno das duas modalidades do curso de Ciências Sociais, devendo, logo, ser obrigatório. O TCC terá por objetivo fazer a síntese de todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos do curso. O Cientista Social é, antes de tudo, um pesquisador. O principal momento de aprendizado da prática de pesquisa é precisamente no TCC. No caso da Licenciatura, o aluno cursará, além do TCC, o Estágio Supervisionado de Docência (em conformidade com a Resolução CNE/CP 02/2002). Assim, na Licenciatura em Ciências Sociais, devido à ênfase dada à docência, o TCC será realizado na disciplina Projeto, Pesquisa e Monografia / Licenciatura, com carga horária de 180 horas, idealmente no último período do curso. Aqui, o aluno será levado a desenvolver um projeto de pesquisa, interpretar as informações coletadas e redigir um trabalho de apresentação das interpretações.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

Para responder às novas normas e diretrizes que regulam a formação do Cientista Social no Brasil, para constituir profissionais capazes de gerar elementos de compreensão e de explicação da realidade social, cultural e política e para formar professores aptos para pensar de maneira crítica essa realidade e cultivar esse pensamento em alunos de ensino fundamental e médio, é necessário um curso de Ciências Sociais que se organize em duas modalidades relativamente autônomas, porém interligadas: Bacharelado (privilegiando a pesquisa, a assessoria, o planejamento e a consultoria) e Licenciatura (indo além do Bacharelado na ênfase dada à docência). No que concerne à Licenciatura, acredita-se que os cursos de formação de professores, na atualidade, devem consolidar a ideia do

professor enquanto pesquisador, ação desencadeada a partir de sua prática docente, como principal mudança que orienta a melhoria da qualificação profissional. A formação do professor, baseada na aliança teoria/prática, proverá ao licenciando os conhecimentos mais aprimorados sobre as consequências éticas, técnicas e político-sociais do trabalho docente, favorecendo a construção de conhecimentos e saberes mais significativos e úteis para si e para os outros (professores e alunos), descaracterizando, assim, a ação docente como uma prática educativa intuitiva, acomodada e cumpridora do previamente estabelecido. Com o novo currículo, tentasse minimizar ou eliminar dicotomias nefastas, como teoria X prática, formação específica X formação pedagógica, ensino X pesquisa, etc.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O Curso de Ciências Sociais, bacharelado, conta com a seguinte estrutura física e técnica: Coordenação; Secretaria; Sala de vídeo (CCHL); Auditório (CCHL); Laboratório de Informática (CCHL); Mídias (retroprojeto, televisão, vídeo). Atualmente, o Departamento de Ciências Sociais conta com 13 professores do quadro permanente trabalhando regularmente (5 da área de Antropologia e Arqueologia, 6 da área de Sociologia, 2 da área de Ciência Política), 5 professores do quadro permanente afastados para o Doutorado ou para desenvolver atividades públicas (um da área de Antropologia, 2 da área de Sociologia, 2 da área de Ciência Política) e 3 professores substitutos. O número reduzido de professores tem como consequência inúmeras dificuldades no momento da preparação das ofertas de disciplinas, principalmente devido ao fato de o Departamento de Ciências Sociais distribuir disciplinas para muitos cursos da UFPI (cerca de 20, no total).

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A avaliação discente será realizada em conformidade com a Resolução 043/95 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

O currículo do curso de Ciências Sociais será acompanhado e avaliado durante sua execução (avaliação em processo) e após a conclusão da primeira turma. Durante a execução do currículo, a avaliação será realizada através da aplicação de questionários específicos com professores e alunos, como os que foram sendo aplicados em 2004/2 e em 2005/1 no momento da matrícula nas disciplinas e que ajudaram a justificar a necessidade de reformulação do currículo. Além desses questionários, será realizada também uma avaliação por questionário, com professores e alunos, ao final de cada disciplina, os quais serão analisados e discutidos em Seminário a ser realizado anualmente (o Seminário pode até estar inserido dentro das atividades do Seminário de Introdução ao Curso). As coordenações de áreas (Ciência Política, Sociologia e Antropologia) serão convocadas ao final dos quatro primeiros períodos do novo currículo pelo Coordenador do curso e pelo Chefe do Departamento para apresentar os relatórios sobre as condições de aplicação do novo currículo. Um ano após a conclusão da primeira turma ocorrerá a avaliação do produto através da aplicação de questionários aos egressos do curso, atuantes ou não no

mercado de trabalho, e a cada dois anos, como também aos representantes institucionais diretamente ligados ao profissional. Nesta avaliação deverão ser considerados os aspectos relacionados aos objetivos e perfil profissional. Caberá ao Colegiado do curso de Ciências Sociais planejar, organizar e coordenar ações para a implantação, desenvolvimento e avaliação deste currículo, assim como sistematizar resultados e propor novos encaminhamentos.

APÊNDICE M: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM FILOSOFIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE FILOSOFIA

1. Contexto:

O currículo do Curso de Filosofia na UFPI foi implantado em 1972, fundamentado no currículo mínimo fixado pelo Parecer nº 277/62, do CFE e na Resolução s/n que o acompanha. Em seus trinta anos de implantação não passou por nenhuma reforma, embora já venha sendo avaliado internamente desde o ano 2000 na busca de falhas e distorções em sua estrutura, a despeito das frequentes manifestações dos corpos docente e discente em torno de sua defasagem, repetição de conteúdos em disciplinas, carga-horária insuficiente em relação aos conteúdos, ausência de um horizonte de princípios norteadores da prática de sala de aula, falta de integração de disciplinas, dentre outros problemas.

Começou-se, então, a esboçar-se um projeto de reforma curricular que vem sendo delineado durante os últimos cinco anos.

Somada a estas inquietações do corpo docente do curso, vieram a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que colocou a filosofia como conteúdo obrigatório no Ensino Médio; a publicação das Diretrizes Nacionais sobre os Cursos de Graduação em Filosofia; além do quadro hoje instalado no Departamento de Filosofia da UFPI, com professores com qualificação *stricto sensu*, com possibilidades de funcionamento de cursos de pós-graduação.

Tudo isto são fatores que, conjugados com as exigências legais, formam um quadro novo e iniludível de exigência de uma reforma do curso.

Esse quadro aponta para a busca urgente de uma proposta curricular fundamentada e atualizada para o curso de Filosofia em relação à escolha de disciplinas, conteúdos e metodologias de ensino, no sentido de torná-lo ágil e suficientemente consistente para enfrentar e atender as novas exigências de um mercado de trabalho em constante movimento, bem como a formação de profissionais competentes, técnica e politicamente conscientes de sua inserção social, capazes de atuarem com dinamicidade e habilidades suficientes para acompanhar as transformações que estão ocorrendo no mundo, no Brasil e no Piauí.

Assim, a reformulação do currículo do curso de licenciatura plena em filosofia da UFPI cumpre atender uma necessidade de mudança sentida no interior da própria universidade, bem como atender uma exigência da realidade social e cultural que se afigura fora da universidade e na qual estamos inevitavelmente inseridos. A proposta que aqui apresentamos visa a oferecer uma resposta que atenda a essas exigências e que signifique um ponto de partida para a transformação de nossa práxis acadêmica atual para um patamar qualitativo superior, no sentido também de possibilitar o escoamento da crescente qualificação

que nossos docentes estão obtendo nos últimos anos.

O funcionamento do curso é diurno, com matrícula pelo sistema de blocos, na modalidade de ensino presencial. Até 20% da carga horária poderá ser cursada na modalidade de ensino a distância, cabendo à Coordenação do curso desenvolver tal alternativa junto às instâncias competentes da Universidade Federal do Piauí.

Os campos de aplicação é Magistério para o ensino médio e fundamental (Licenciatura); Magistério Superior; prestação de serviços de orientação e assessoria em instituições de difusão artística e cultural, em projetos de pesquisa, em empresas de comunicação, em editoras, em órgãos de assessoria e consultoria de planejamento social, educacional, econômico, político e ético. Atualmente novos campos se apresentam à atuação interdisciplinar da Filosofia nos setores de ponta da ciência e da tecnologia, como o trabalho vinculado à lógica e ao pensamento artificial no campo da informática.

Tem duração do curso de 4 anos (mínimo) a 6 anos (máximo) com total de horas do curso de 2990 horas.

2. Justificativa:

O currículo do Curso de Filosofia na UFPI foi implantado em 1972, fundamentado no currículo mínimo fixado pelo Parecer nº 277/62, do CFE e na Resolução s/n que o acompanha. Em seus trinta anos de implantação não passou por nenhuma reforma, embora já venha sendo avaliado internamente desde o ano 2000 na busca de falhas e distorções em sua estrutura, a despeito das frequentes manifestações dos corpos docente e discente em torno de sua defasagem, repetição de conteúdos em disciplinas, carga-horária insuficiente em relação aos conteúdos, ausência de um horizonte de princípios norteadores da prática de sala de aula, falta de integração de disciplinas, dentre outros problemas.

Problemas esses que são potencializados quando se constata estarmos trabalhando, de fato, não com um currículo, entendido como projeto pedagógico explícito e coerente que visa à formação dos alunos como cidadãos e profissionais, mas com apenas uma “Matriz curricular”, isto é, uma variedade de disciplinas ministradas numa sequência pré-estabelecida, sem maiores ligações, a não ser a hierarquia formal definida pelos pré-requisitos, evidenciando a ausência de um referencial de formação que defina os objetivos a serem alcançados e os meios para a sua consecução.

3. Objetivos:

Formar o graduando para um modo especificamente filosófico de formular e propor problemas nos diversos campos do conhecimento;

Desenvolver uma postura crítica sobre conhecimento, razão, realidade sócio - histórica - política e o fenômeno educacional.

Preparar o aluno para desenvolver análise, interpretação e comentários de textos teóricos;

Possibilitar a compreensão das questões acerca do sentido e da significação da própria existência, das produções culturais e dos processos de ensino e aprendizagem.

Formar o graduando para o exercício do magistério em filosofia em nível médio.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Currículo do curso de licenciatura plena em filosofia da UFPI cumpre atender uma necessidade de mudança sentida no interior da própria universidade, bem como atender uma exigência da realidade social e cultural que se afigura fora da universidade e na qual estamos inevitavelmente inseridos. A proposta que aqui apresentamos visa a oferecer uma resposta que atenda a essas exigências e que signifique um ponto de partida para a transformação de nossa práxis acadêmica atual para um patamar qualitativo superior, no sentido também de possibilitar o escoamento da crescente qualificação que nossos docentes estão obtendo nos últimos anos.

5. Perfil do egresso do curso:

É o de um profissional que sabe manejar o instrumental filosófico da tradição — obtido através do estudo rigoroso da história da filosofia — com rigor, criticidade, independência intelectual e portador de um comportamento ético consciente e crítico da moralidade e da ordem política existentes. Um profissional com capacidade de acesso à maior parte da bibliografia especializada — mesmo aquela que não tem tradução para o português; capaz de manejar os mais diversos meios eletrônicos de informação e com habilidade intelectual de dialogar com as outras ciências — desde as humanas, passando pelas ciências da natureza e chegando ao mundo cibernético, da alta tecnologia — na busca de solução para as questões filosóficas centrais que o tempo histórico exige. Um profissional capaz de lidar com o cientificismo, bem como de dar conta criticamente do mundo tecnológico em que estamos inseridos e das transformações que ele produz, de um lado, e do outro, um mundo social arcaico e atrasado em que ainda vivemos no Brasil.

Somando a isso, há a necessidade de que esse profissional saiba ser um professor e tenha o conhecimento adequado das pessoas com as quais ele vai trabalhar, tendo claro que está lidando com pessoas em diferentes processos de formação e desenvolvimento físico e intelectual. Assim, exige-se desse profissional, o domínio de técnicas de ensino adequadas aos diferentes níveis de ensino da filosofia e ainda a compreensão do papel da filosofia na formação e constituição do pensamento da criança e do adolescente, de tal forma que o ensino filosófico possa ajudá-lo na consolidação de seu desenvolvimento intelectual, gerando algumas condições de suas possibilidades futuras como um adulto pensante e crítico de sua realidade histórica e material.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Conhecimento da tradição filosófica a partir dos textos dos filósofos;
 Identificação de problemas filosóficos e as disciplinas que deles se ocupam;
 Capacidade de explicar, compreender e interpretar textos numa perspectiva hermenêutica;
 Capacidade de relacionar, articular, contrapor e comentar posições filosóficas;
 Capacidade de argumentação nas produções escritas e intervenções orais;
 Utilizar ferramentas conceituais fornecidas pela filosofia para análise do presente.

Além dessas competências específicas da formação filosófica, o curso visa proporcionar uma formação pedagógica com domínios de conteúdos e habilidades

que possibilitem uma atuação pedagógica eficaz, consciente e comprometida com o ensino de filosofia. Destacamos, a seguir, algumas dessas competências e habilidades:

Conhecimento do fenômeno educacional em seus aspectos filosóficos, sociais, culturais e históricos;

Conhecimento dos aspectos psicopedagógicos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem;

Utilizar instrumentos didáticos e metodológicos adequados para o ensino de filosofia.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	C.H.	CARÁTER OBG//OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Seminário em Filosofia e Meio Ambiente	15	Obg	Estudo reflexivo de problemas do cotidiano relativo a questão ambiental. A questão ambiental e a discussão da modernidade.	DINIZ, D., GUILHEMN, D. <i>O que é bioética</i> . São Paulo: Brasiliense, 2002. MURARO, R.M. <i>História do meio ambiente</i> . Rio de Janeiro: ZIT Editora, 2007. TRIGUEIRO, A. <i>Meio ambiente no século 21</i> . Rio de Janeiro: Autores Associados, 2005.

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Estágio Curricular supervisionado é uma atividade acadêmica que irá propiciar ao aluno uma experiência profissional específica com vistas a contribuir, de forma eficaz, para a formação e preparação dos alunos visando à sua inserção no mercado de trabalho. Enquadram-se nessa atividade as experiências realizadas em ambiente de trabalho, o cumprimento de tarefas relacionadas ao ensino de filosofia, a observação e a prática de atividades docentes, dentre outros. É de caráter obrigatório, e será desenvolvido em escolas da rede pública, perfazendo um total de 405 horas.

O TCC é um trabalho monográfico que deve versar sobre o assunto da área específica do curso e demonstrar domínio consistente do tema escolhido pelo estudante, além de sua capacidade de realizar pesquisa bibliográfica e sistematizar conhecimentos de forma crítica e solidamente arguidos;

O TCC deverá ter o volume final de, no mínimo, 20 (vinte) e no máximo 50 (cinquenta) páginas, incluídas a bibliografia, capa, contracapa e sumário;

O estudante terá o prazo de 90 dias, a partir da matrícula na disciplina “TCC II”, para entregar versão final do TCC ao professor da disciplina, juntamente com o pedido formal de defesa assinado pelo orientador;

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

As disciplinas que integram o currículo se dividem nas seguintes categorias:

Disciplinas do núcleo básico de filosofia - Destinam-se a fornecer uma compreensão dos fundamentos das atividades filosófica e científica, mas inseridas numa perspectiva social, visando formar uma visão integrada do homem e sua ação no mundo vinculada à cidadania; bem como se destinam a preparar o aluno para o estudo e a pesquisa, desenvolvendo as habilidades intelectuais necessárias para o domínio da leitura em línguas estrangeiras.

Disciplinas do núcleo de formação filosófica - Disciplinas específicas do Curso de Filosofia que se destinam ao desenvolvimento dos fundamentos e ampliação da percepção dos métodos e objetos da atividade filosófica, na direção de um domínio seguro do campo teórico da Filosofia e sua tradição. Dividem-se em: obrigatórias e optativas (disciplinas cursadas à escolha livre do aluno, de acordo com o número de créditos estabelecidos no currículo)

Disciplinas do núcleo de formação pedagógica comum - Disciplinas que visam a preparação do aluno para o exercício da atividade profissional em sala de aula, instrumentando-o como professor, através do domínio teórico e prático das teorias e da experiência de sala de aula, e formando-o como educador de cidadãos.

Atividades complementares - São 200 horas de atividades acadêmicas e científicas exigidas pela Resolução CNE/CP2, de 19-02-2002. Essas atividades serão os seminários de pesquisa, eventos e oficinas de filosofia oferecidas ao longo do curso, além de outras atividades feitas pelos alunos durante o curso que poderão ser reconhecidas pelo colegiado do curso.

Duração mínima do curso: 4 anos - 8 Módulos (Semestres)

Distribuição dos Núcleos: Núcleo Específico do Curso: 1905 horas (Disciplinas Obrigatórias: 1.425 horas e Disciplinas Optativas (OP): 480 horas);

Núcleo Pedagógico Comum (PED): 885 horas

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso de Licenciatura Plena em Filosofia funciona com um corpo docente constituído de dezenove professores que poderão ministrar disciplinas referentes a formação específica do curso. O curso conta com o apoio de professores dos Departamentos de Fundamentos da Educação (DEFE) e do Departamentos de Métodos e Técnicas (DMTE), departamentos encarregados das disciplinas de formação comum das licenciaturas; contamos também, com a contribuição do Departamento de Ciências Sociais (DCS), que oferta disciplinas obrigatórias do curso de Licenciatura em Filosofia. Todos estes departamentos possuem representação no Colegiado do Curso de Filosofia.

Quanto às condições gerais para o funcionamento do curso de Filosofia podemos destacar que a Biblioteca central da UFPI. Cinco salas no CCHL para oferta

de disciplinas do curso de Filosofia. O Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) disponibiliza os seguintes recursos: retroprojetores, laboratório de Informática (com acesso à Internet), Sala de Vídeo.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

O processo de avaliação e verificação do rendimento nas disciplinas do curso de Licenciatura Plena em Filosofia seguirá as indicações da Resolução 043/95 do CEPEX. Além do que está contemplado na referida resolução, adotamos alguns outros princípios norteadores do processo de avaliação que são específicos do ensino de Filosofia. Consideramos relevante a definição, mesmo que geral, de competências filosóficas a serem desenvolvidas para que se forme um Licenciado em Filosofia.

Destacamos aqui alguns princípios de orientação da avaliação do ensino e da aprendizagem relevantes para o Curso de Licenciatura Plena em Filosofia da UFPI:

- Domínio de conteúdos, competências e atitudes que distinguem a atividade filosófica de qualquer outra atividade;
 - Identificação de problemas filosóficos assim como as disciplinas que dele se ocupam;
 - Capacidade de argumentação nas produções escritas e nas intervenções orais;
 - Saber identificar e avaliar argumentos presentes nos textos filosóficos;
 - Comparar argumentos com outros argumentos importantes sobre o mesmo problema e que fazem parte da tradição filosófica;
- Dialogar na perspectiva hermenêutica com a tradição filosófica;
- Utilizar instrumentos conceituais para a análise da realidade do presente.

Quanto aos instrumentos de avaliação consideramos que o professor terá autonomia para escolher instrumentos de avaliação que julgar pertinentes às competências filosóficas referentes às suas disciplinas em particular. O que apresentaremos aqui constitui uma espécie de inventário dos instrumentos de avaliação utilizados nos cursos de Filosofia e que competências podem ser avaliadas a partir deles.

As tradicionais provas discursivas nas suas diversas modalidades, têm demonstrado uma eficiente técnica de avaliação na medida que permitem avaliar vários tipos de competências ao mesmo tempo, tais como: domínio de conteúdo e capacidade argumentativa do aluno.

Os Seminários de textos ou temas apresentam-se como um bom meio de avaliar até que ponto os alunos têm uma visão articulada dos problemas, teorias e argumentos filosóficos dos textos estudados; a forma como os alunos reagem em um debate aos argumentos dos outros, permite verificar se os mesmos, não só dominam os conteúdos filosóficos relevantes, como também apresentam atitudes condizentes ao debate filosófico aceitando que suas ideias e argumentos sejam discutidos e avaliados por outros.

As dissertações de textos acadêmicos, tais como resenhas, ensaios e artigos, estimulam o raciocínio lógico dos alunos, a capacidade de síntese, a organização e articulação das ideias, clareza de expressão e solidez de argumentação; competências importantes para qualquer curso superior e fundamental para o Licenciado em Filosofia.

Ressaltamos, por fim, que a avaliação do processo ensino-aprendizagem é de responsabilidade dos professores das disciplinas, e são orientados por objetivos estabelecidos pelos mesmos, explicitados em seus planos de curso e aprovados em assembleias departamentais, observando a coerência com o que está explicitado no projeto pedagógico do curso.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A Coordenação do Curso de Filosofia, junto com o Colegiado do Curso, promove avaliação permanente e regular do currículo junto aos departamentos e professores envolvidos, especialmente com a participação do Departamento de Filosofia. Esta avaliação é feita por meio de entrevistas envolvendo alunos e professores, a fim de se poder ter uma dimensão mais precisa dos resultados do processo ao longo dos módulos. Há também um questionário, respondido pelos alunos ao fim de cada disciplina ministrada no curso, e que tem por objetivo dimensionar o modo como a relação ensino-aprendizagem se dá ao longo do semestre. A complementação destas avaliações processuais tem como reforço o resultado das avaliações dos alunos pelo SINAES/ENADE.

APÊNDICE N: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE GEOGRAFIA

13. Contexto:

No Piauí, o Curso de Licenciatura Plena em Geografia tem existência anterior à da Universidade Federal do Piauí. O referido Curso começou a funcionar na Faculdade Católica de Filosofia do Piauí. Segundo REGO e MAGALHÃES (1991) essa instituição foi criada em 16 de junho de 1957 e instalada oficialmente no dia 07 de abril de 1958. A partir de 1963, os Cursos de Geografia e História da FAFI passaram a funcionar independentemente um do outro, demonstrando, conseqüentemente, a consolidação de suas políticas pedagógicas. Quando, em 1971, foi criada e implantada a Universidade Federal do Piauí (UFPI), definindo-se um sistema administrativo nos quais os Centros e os Departamentos passaram a fazer parte da estrutura, os Cursos de Geografia e História ficaram vinculados a um mesmo Departamento. A mudança da UFPI para o campus da Ininga trouxe a extinção da Faculdade Católica de Filosofia do Piauí. O reconhecimento do Curso de Geografia ocorreu no dia 23 de julho de 1964, pelo decreto nº. 54.038. O Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) foi organizado em 1972, no momento da implantação da própria UFPI e, conjuntamente com o Centro de Ciências da Saúde (CCS), constituiu-se em um elemento nuclear da primeira organização universitária do Piauí. Originou-se das Faculdades de Direito do Piauí e Católica de Filosofia, que precederam à organização administrativa da Universidade. A primeira, criada em 1931, ministrava o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais e, a Faculdade de Filosofia foi implantada em 1958 com os cursos de Filosofia, Letras, História e Geografia. Conta com órgãos deliberativos: o Conselho Departamental, as Assembleias Departamentais e os Colegiados de Cursos; e executivos: a Diretoria do Centro, Departamentos (Ciências Sociais, Direito, Filosofia, História, Serviço Social) e as Coordenações dos Cursos (Administração, Ciências Contábeis, Ciência Política, Geografia, Letras Estrangeiras, Libras e Letras vernáculas). Possui um Doutorado (Políticas Públicas), oito mestrados acadêmicos (Antropologia, Ciência Política, Filosofia, Geografia, História do Brasil, Letras, Políticas Públicas e Sociologia) e dois mestrados profissionais (Filosofia e Gestão Pública). O curso de Geografia utiliza a infraestrutura do CCHL para seu funcionamento, o que inclui as salas de aula, gabinetes de trabalho docente, as salas administrativas, os laboratórios, as salas especiais, os auditórios, a biblioteca setorial, as salas de centros acadêmicos, as praças, palco de atividades culturais, praças de alimentação, vestuários e banheiros.

O PPC apresenta um currículo atualizado em relação às mudanças socioeconômicas, socioambientais e culturais, ocorridas nos últimos dez anos (2007 – 2017), considerando que o antigo Projeto Político Pedagógico – PPP (UFPI, 2007b) para o curso de Geografia data do ano de 2007 e utilizou como parâmetro principal a Lei 9.394/96. Para o presente PPC, seguiu-se complementarmente: o Parecer CNE/CES 492/2001, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Geografia e outros 3 cursos; a Resolução CNE/CP nº 02/2015, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior; o Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014; o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância (INEP, 2015); a Resolução CEPEX/UFPI 177/2012 de 05 de novembro de 2012, que dispõe sobre o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal do Piauí; as discussões e decisões do Fórum de Licenciaturas da UFPI; e a Resolução CEPEX/UFPI nº 220/2016, que define as diretrizes curriculares para formação em nível superior de profissionais do magistério para a educação básica na UFPI.

Denominação do curso: Licenciatura Plena em Geografia, atualmente, o Curso oferta 100 vagas anuais autorizadas, sendo 50 (cinquenta) vagas anuais para o período integral com entrada para o primeiro período do ano letivo; 50 (cinquenta) vagas anuais para o período noturno com entrada para o segundo período do ano letivo. Tem duração mínima de 4 anos e máxima: 6 anos. Regime letivo seriado semestral, nos turnos diurno (vespertino) e noturno.

A matriz curricular está dividida em: Disciplinas obrigatórias carga horária teórica – 1545 h/a; Disciplinas obrigatórias carga horária prática – 510 h/a; Disciplinas optativas carga horária teórica e prática – 210 h/a; Estágio Supervisionado Obrigatório – 405 h/a; Atividades Curriculares de Extensão (ACE) - 330 h/a; Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC) – 200 h/a, no total de 3.200 h/a.

14. Justificativa:

Importantes atualizações foram feitas neste PPC, são elas: a mudança do nome do curso de Licenciatura Plena em Geografia para Licenciatura em Geografia; a possibilidade de integralizar o curso de Graduação em quatro anos, o que antes só era possível em cinco anos; a mudança do sistema de oferta das disciplinas por bloco, agora será por período e por créditos; orientações para o Trabalho e Conclusão de curso- TTC; a inserção das Atividades Curriculares de Extensão – ACE e a garantia da carga horária estabelecida por meio do Parecer CNE/CP nº 02/2015. E, um dos avanços mais significativos, tornar o curso de Licenciatura em Geografia mais competente para formar professores da educação básica.

Pós-Graduação em Geografia tem atendido amplamente os estudantes egressos da UFPI e de outras instituições brasileiras. A Pós-Graduação destaca-se por ser uma das poucas, no Brasil, que tem a linha de pesquisa voltada para o ensino de Geografia, o que fortalece a formação obtida pelos egressos e garante uma expansão qualitativa do curso de Licenciatura em Geografia da UFPI.

A presente atualização do currículo justifica-se, também, pela necessidade de adequação às leis Federais e Resoluções, já descritas na apresentação deste documento. Segundo as diretrizes curriculares para a formação em nível superior de profissionais do magistério para a educação básica da UFPI (RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI nº 220/16), é importante dar atenção à LDBEN (Lei 9.394/96) e, as DCN mais recentes (BRASIL, 2013); ao PNE (Lei nº 13.005/2014); ao Parecer CNE/CP 02/2015; ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI - UFPI 2015/2019) e a Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012, dentre outras normativas que regulamentam os cursos de licenciaturas da UFPI.

Na presente proposta encontra-se a ratificação de alguns requisitos para o curso, tais como a necessidade do investimento institucional para a aquisição de novas tecnologias que possibilitem leitura, análise e produção de imagens, mapas e outros recursos. Tal argumento parte do compromisso em assegurar a Resolução CEPEX/UFPI 220/2016, parágrafo IV do Art. 4º, a qual propõe: “relacionar a linguagem dos meios de comunicação à Educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para o desenvolvimento da aprendizagem”.

Neste PPC apresentam-se as disciplinas e, respectivamente, seus ementários, os quais estão condizentes com o desenvolvimento das pesquisas que são resultado de um significativo esforço de estudiosos dedicados à construção do conhecimento geográfico em diferentes perspectivas, desde as que incluem os aspectos referentes à produção do espaço urbano e rural, às pesquisas sobre as transformações nos espaços naturais e, sobretudo, aos estudos sobre o ensino-aprendizagem de Geografia.

Outros aspectos igualmente importantes para esta justificativa são: fortalecer a identidade de um curso voltado para a formação docente; atualização dos princípios adotados pela UFPI no que diz respeito aos Estágios Supervisionados Obrigatórios; adequação as normativas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), elaboradas pela UFPI; a busca pela melhoria da relação teoria e prática; a definição dos temas transversais que perpassam os cursos de extensão e as disciplinas obrigatórias oferecidas pelo curso; valorização dos conteúdos específicos da área de Geografia em consonância com os estudos mais avançados dessa ciência e o incentivo à pesquisa científica, visando o aprofundamento teórico-metodológico do futuro profissional do magistério.

15. Objetivos:

Geral: Formar professores para o exercício profissional na educação básica, especificamente, nos ensinos fundamental e médio.

Específicos:

- Instruir o profissional docente em Geografia com preparo teórico-metodológico que lhe permita, enquanto cidadão e educador, desenvolver suas atividades com criticidade e compromisso;
- Contribuir para a formação do profissional docente em Geografia ciente e atuante, que possa recorrer na mesma medida ao ensino, à pesquisa e à extensão sobre as concepções necessárias para o desempenho de suas funções e à formação continuada;
- Fornecer a experiência de vivenciar os diferentes contextos existentes na educação básica para que possa exercitar a prática docente.

16. Compromissos éticos e sociais do curso:

Dentre os valores éticos, tem-se o respeito à pessoa humana em suas diferentes dimensões. Para tanto, reconhece-se que o profissional docente de Geografia tem um perfil próprio com saberes especializados, que se conectam à complexidade que envolve a sua formação profissional. O profissional docente de Geografia preocupa-se com o desenvolvimento social, humano, cultural, ambiental, político e outros, os quais fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Para o professor formado em Geografia, espera-se autonomia docente de forma honesta, qualificada, sem preconceitos e com compromisso social.

Na construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procura-se responder à complexidade das relações

sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

O egresso do curso de Geografia deverá dispensar tratamento digno aos seus pares e alunos. Além disso, deve procurar entender os diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais que estão presentes em seu contexto profissional e saber ser flexível para que haja o aprendizado significativo.

17. Perfil do egresso do curso:

O curso visa a preparação de profissionais, que ao longo de sua formação, sejam capazes de:

- Ter visão da ciência e do processo de conhecer, nas diversas abordagens teórico-metodológicas, voltadas para a formação docente;
- Compreender a estruturação e a dinâmica do espaço geográfico, tendo por base os fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da Ciência Geográfica em consonância com os saberes docentes;
- Conhecer as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico na vida cotidiana dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem;
- Compreender as relações entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre;
- Ter consciência de seu papel como agente formador de um projeto de cidadania através da atuação no processo ensino-aprendizagem da Geografia.
- Identificar e discutir as diferentes escalas em Geografia para estabelecer orientações de mediação didática;
- Propor e realizar atividades práticas referentes à investigação geográfica, notadamente no contexto da educação básica.

18. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

- Articular a teoria e a prática enquanto profissional docente de Geografia;
- Conhecer os conteúdos do currículo geográfico, adequando-os aos diversos níveis de ensino e às necessidades do contexto social vivenciado pelos alunos da instituição em que atua;
- Conhecer procedimentos específicos da Geografia e de seu ensino de forma adequada às situações que se apresentem ao longo da prática do magistério;
- Elaborar projetos didático-pedagógicos voltados para ampliação/aprofundamento do conhecimento da realidade regional e/ou local;
- Trabalhar em equipe, contribuindo para o desenvolvimento do projeto pedagógico da instituição em que trabalha;
- Ter compromisso com a educação, no exercício da docência em Geografia;
- Estabelecer diálogo entre a instituição em que atua e a comunidade onde ela está inserida, como meio de construção do processo de formação da cidadania;

- Valorizar a escola como instituição onde se processa a educação formal;
- Respeitar os estudantes, docentes e técnicos administrativos da instituição na qual trabalha, garantindo, o exercício de seus deveres e os direitos dos outros;
- Analisar, discutir e interagir na gestão da escola e da educação.

19. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OFT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Geografia Agrária (disciplina)	60 horas	Obrigatória	História da agricultura. Correntes teóricas da Geografia Agrária. A renda fundiária. Modernização do campo/agricultura (Agronegócio/complexos agroindustriais, a “revolução verde” e a industrialização da agricultura). Reforma agrária, relações de trabalho e movimentos sociais no campo. Formação histórica do espaço agrário brasileiro. Agricultura familiar/camponesa no Brasil. A questão agrária e o meio ambiente.	BERNARDES, Julia Adão; BRANDÃO FILHO, José Bertoldo (Org.). A territorialidade do capital . Rio de Janeiro: Arquimedes Edições, 2009. FERREIRA, Darlene Aparecida de Oliveira. Mundo rural e geografia: geografia agrária no Brasil: 1930 – 1990 . São Paulo: UNESP, 2002. VEIGA, José Eli da. O desenvolvimento agrícola: uma visão histórica . 2. ed. São Paulo: Edusp. 2007.
Educação Ambiental	60 horas	Obrigatória	Meio ambiente e desenvolvimento. Histórico da Educação ambiental. Políticas de Educação Ambiental. Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania. Educação Ambiental e o Ensino de Geografia. Educação Ambiental no ambiente urbano e em Unidades de Conservação. Projetos	DIAS, Genebaldo F. Educação ambiental: princípios e práticas . São Paulo: Gaia, 2010. GUIMARÃES, Mauro. A dimensão ambiental na educação . São Paulo: Papirus, 1995. LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. et al. Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate . 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

			de Educação Ambiental: Planejamento, execução e avaliação.	
Geografia do Piauí	60 horas	Obrigatória	O processo de formação e evolução histórica do território piauiense. As bases naturais do território piauiense. Processo de organização político-administrativo do espaço do Piauí Desenvolvimento, território e espaço no Piauí. Visão geral da economia piauiense: planejamento e território A urbanização do Piauí e as dinâmicas recentes. Território, desenvolvimento e meio ambiente. Temas contemporâneos do território piauiense.	MARTINS, Agenor et al. Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento . 3. ed. rev. Teresina: Fundação CEPRO, 2003. ARAÚJO, José L. L. de (Coord.). Atlas escolar do Piauí: geo-histórico e cultural . João Pessoa, PB: Ed. Grafset, 2006. MENDES, Felipe. Economia e desenvolvimento do Piauí . Teresina: Fundação Mons. Chaves, 2003.
Análise Ambiental (disciplina)	60 horas	Obrigatória	Dinâmica espacial e temporal da paisagem: causas e consequências. Análise Ambiental como instrumento para a sustentabilidade. Objetos da análise integrada: meio físico, biótico e antrópico. Avaliação e interpretação de dados ambientais. Planejamento ambiental: regulação, controle e fiscalização.	MILLER JUNIOR, G. T. Ciência ambiental . São Paulo: Thomson Pioneira, 2008. SILVA, J. X.; ZAIDAN, R.T. Geoprocessamento e análise ambiental . Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. TAUK, S. M. (Org.). Análise ambiental: uma visão multidisciplinar . São Paulo: Unep, 1995.

Geologia Ambiental e Geodiversidade	30 horas	Optativa	Fundamentos básicos do meio ambiente. Interações homem-ambiente. Estudos ambientais. Geodiversidade. Geoturismo. Patrimônio geológico. Geoparque.	NASCIMENTO, Antonio L.; RUCHKYS, Úrsula. A.; MANTESSO-NETO, Virgílio. Geodiversidade, geoconservação e geoturismo : trinômio importante para a proteção do patrimônio geológico. São Paulo: Sociedade Brasileira de Geologia, 2008. POPP, José H. Geologia geral . 5. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos – LCT Editora, 2013. SILVA, C. R. Geodiversidade no Brasil : conhecer o passado para entender o presente e prever o futuro. Rio de Janeiro: CPRM, 2008.
Estudos de Clima Urbano	60 horas	Optativa	Cidade e clima. Escalas geográficas do clima. O sistema clima urbano. Planejamento urbano e clima. Meio ambiente urbano e clima. Técnicas e instrumentos de pesquisa em clima urbano.	AMORIM, Margarete Cristiane de C. Trindade; NETO, João Lima Sant'Anna; Monteiro, Ana (Org.). Climatologia urbana e regional : questões teóricas e estudos de caso. São Paulo: Outras Expressões, 2013. MONTEIRO, Carlos A. de Figueiredo. Teoria e clima urbano . São Paulo: IGEO/USP, 1976. (Série Teses e Monografia, 25). ZAVATTINI, João Afonso e BOIN, Marcos Norberto. Climatologia geográfica : teoria e pratica de pesquisa. Campinas-SP: Editora Alinea, 2013.

20. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Curso de Licenciatura em Geografia adotará o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em caráter obrigatório. Este perpassará os três últimos períodos letivos (6º, 7º e 8º períodos). O TCC será submetido à avaliação no Seminário de Conclusão de Curso, que ocorrerá no 7º período.

A Universidade Federal do Piauí, entendendo que vivenciar o ambiente acadêmico não basta para formação completa do futuro profissional, busca incentivar os alunos na realização de estágios não obrigatórios normalizados. Os programas de integração empresa-escola são fundamentais para o conhecimento da vida profissional e estimulam o aluno na vida acadêmica. Os programas de integração empresa-escola serão conduzidos pela Coordenação de Estágio Extracurricular, a qual propicia agilidade na intermediação entre o estagiário e a empresa e estabelece o convênio entre as partes. Além dos estágios, o Programa de Monitoria /Iniciação à docência tem como objetivo experimentar a vivência didático-pedagógica, sob a supervisão e orientação do professor responsável; promover reforço ao processo de ensino-aprendizagem e possibilitar um aprofundamento de conhecimento na área em que se desenvolve a monitoria/tutoria.

O Programa de Educação Tutorial - PET é um Programa acadêmico direcionado a alunos regularmente matriculados em cursos de graduação, que se organizam em grupos, recebendo orientação acadêmica de professores-tutores.

A iniciação científica constitui um elemento acadêmico que dá suporte à política de pesquisa institucional, sendo assim atrelada à excelência da produção científica na comunidade e à melhoria da qualidade da formação acadêmica dos egressos.

21. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

Dada a natureza do curso, a metodologia a ser adotada visa à construção de uma prática embasada nos fundamentos teórico-práticos, orientada numa perspectiva crítica em que ação-reflexão-ação deve possibilitar uma prática docente comprometida com a formação sociopolítica, cultural e ética. Isto é, os profissionais estarão guiados pela compreensão de que diferentes abordagens determinam posicionamentos políticos na ação profissional. E, da mesma forma, estarão conscientes de seu papel em efetuar uma práxis pedagógica crítico-emancipatória em favor dos alunos. A metodologia de ensino consta de quatro dimensões, a saber: Opções teórico-metodológicas e Ensino-aprendizagem.

22. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

A infraestrutura do curso de Geografia é composta por cinco laboratórios, os quais são de: Formação docente para o Ensino de Geografia, de Cartografia, Climatologia, Geoambiente, Geomática e Solos. Esses espaços servem como locais de pesquisas, atividades práticas e a outras demandas. A infraestrutura dos laboratórios conta com mobiliário, equipamentos eletrônicos, equipamentos didáticos, estereoscópios, bússolas, termômetros, lupas, pantógrafos, altímetros, amostra de rochas, mapas e outros.

O curso utiliza, também, a infraestrutura do CCHL: salas de aula, bibliotecas setoriais, auditórios, salas de vídeo, sala de vídeo conferência, Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE) e setor administrativo.

23. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A avaliação da aprendizagem no curso de Geografia terá caráter processual e será realizada no decorrer das atividades relativas ao ensino-aprendizagem de cada disciplina. Ela terá caráter diagnóstico, formativo, qualitativo e somatório, com resultados apresentados ao término de cada disciplina.

Será fundamentada na Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012. A resolução, em seu Art. 102, aponta que a avaliação do rendimento acadêmico será feita por meio do acompanhamento contínuo do desempenho do aluno, sob a forma de prova escrita, oral ou prática, trabalho de pesquisa, de campo, individual ou em grupo, seminário, ou outros instrumentos constantes no plano de disciplina.

Sobre o desempenho dos graduandos, cada professor tem autonomia para escolher as formas de procedimento para avaliar, contudo, será considerado aprovado o aluno que, ao final do semestre, obtiver média geral mínima de 7,0 pontos ou 6,0 pontos em Exame final. O graduando precisa ter no mínimo 75% de frequência (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular, caso contrário, será reprovado por faltas. Ainda, o estudante será

considerado reprovado se obtiver média aritmética inferior a 4 (quatro) nas avaliações parciais.

24. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A avaliação do PPC acontecerá de forma contínua e sistemática e contribuirá para o êxito da proposta, uma vez que ela servirá como norteador de tomada de decisão para continuidade das ações ou para mudanças quando o resultado não for satisfatório.

Portanto, pretende-se ao término e/ou início de cada período letivo reunir o NDE e os professores do curso de Geografia para avaliarem as políticas implementadas para a educação básica e as repercussões para a formação de professores, ao mesmo tempo conceber as possíveis atualizações para este currículo.

APÊNDICE O: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE HISTÓRIA

1. Contexto:

O Curso de Licenciatura em História, que passará a oferecer a cada ano letivo, em uma só entrada, 100 (cem) vagas, 50 (cinquenta) no turno diurno e 50 (cinquenta) no turno noturno. A nova proposta foi discutida com professores e alunos da área de História da UFPI, sob a égide de fazer deste Projeto um lugar de encontro entre as necessidades da inteligência histórica contemporânea e as expectativas da comunidade acadêmica da UFPI, na sua multiplicidade. Com este compromisso acadêmico e social, segue na busca de construir, cada vez mais solidamente uma Universidade de qualidade, que significa articular pesquisa, ensino e extensão em um currículo que pretende ser, efetivamente, um instrumento capaz de assegurar aos licenciandos um profícuo e autônomo caminho na apropriação, produção, socialização e ensino dos saberes históricos e das muitas formas de intervenção social que eles possibilitam.

É intenção deste Projeto garantir aos licenciados em história uma formação centrada no compromisso com uma educação cidadã e também com a produção do conhecimento e suas formas de socialização, de modo que os lugares específicos de nossa atuação funcionem como lócus de encontro, troca e ampliação dos nossos saberes e práticas. Cumprindo, assim, aquele que é no nosso entendimento o maior desafio da universidade: promover o deslocamento do sujeito do conhecimento para outros modos de saber e de intervenção social.

O curso de Licenciatura em História foi implantado, no Piauí, quando da criação da Faculdade Católica de Filosofia, em 1958. Com a criação da Universidade Federal do Piauí 1968/1971, a referida Faculdade constituiu uma das bases da nova instituição. Na oportunidade, o curso de Licenciatura em História passou a ser ofertado pela UFPI. Desde a implantação do curso na extinta Faculdade Católica de Filosofia, que a formação de docentes para a área de História se processa predominantemente, em nível local. A Faculdade Católica de Filosofia e, posteriormente, a Universidade Federal do Piauí, formaram o quadro docente que atuou na expansão do acesso ao que hoje denominamos ensino fundamental.

À exceção da primeira turma formada pela Faculdade de Filosofia, que ingressou em um curso de bacharelado, há mais de 50 anos, a Faculdade de Filosofia/Universidade Federal do Piauí, tem formado licenciados em História. Importa destacar que a instituição da Faculdade de Filosofia visou criar condições para qualificar professores para atuar no Estado. E, entre o final dos anos 1950 e a década de 1960, contribuiu para formar profissionais qualificados

na área.

o Parecer estabelece que a organização dos conteúdos deve ocorrer através de seis eixos, quais sejam: eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; eixo articulador da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional; eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; eixo que articula a formação comum e a formação específica; eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa e eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.

O curso tem duração mínimo: 4,5 anos e máximo: 7,0 anos, com regime letivo: seriado semestral, carga horária: 3.050 (três mil e cinquenta) horas.

2. Justificativa:

O Projeto Político-Pedagógico, ora apresentado, justifica-se pela necessidade de adequar o currículo do curso de Licenciatura em História, em vigor, às orientações do Ministério da Educação e da Universidade Federal do Piauí, no que tange à formação de professores da educação básica, em cursos de nível superior.

O Parecer CNP/CP 009/2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de graduação, elenca um conjunto de questões a serem enfrentadas na formação de professores. No campo curricular, enfatiza a necessidade suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam no ensino fundamental e médio; o tratamento adequado dos conteúdos; a oferta de oportunidades para o desenvolvimento cultural; o tratamento da atuação profissional, que contemple a participação do professor no projeto educativo da escola, o relacionamento com os alunos e com a comunidade, o sistema educação e a atuação do professor; a prática como componente curricular; a articulação entre teoria e prática; a inserção de conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações; a consideração das especificidades dos níveis e modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica; a consideração das especificidades próprias das etapas da educação básica e das áreas de conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica.

É imprescindível, portanto, que a matriz curricular contenha os conteúdos basilares ao desenvolvimento das competências exigidas para o exercício profissional. Conforme o Parecer, para que os conteúdos se tornem base das competências é necessário tratá-los em diferentes dimensões, quais sejam: a) conceitual – abordagem das teorias, informações e conceitos; b) procedimental – o saber fazer; e c) atitudinal – ênfase nos valores e atitudes relativos à atuação profissional.

Com o intuito de promover o desenvolvimento das competências necessárias ao futuro professor, o Parecer indica a necessidade de a matriz curricular abranger: cultura geral e profissional; conhecimento sobre crianças, jovens e adultos; conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação; conteúdo das áreas de conhecimento que são objeto de ensino; conhecimento pedagógico e conhecimento advindo da experiência.

Sensíveis às discussões em pauta, acerca da formação de professores e do ensino de história, e comprometidos com a ampliação da qualidade do ensino oferecido pela UFPI, em meados da década de 1990, a Coordenação de História e o Departamento de Geografia e História implantaram reforma curricular, que, naquele contexto, passou a operacionalizar princípios curriculares que vieram a constituir diretrizes curriculares, através do Parecer CNE/CP 009/2001, normatizadas através da Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. De acordo com esta Resolução, a organização curricular de cada instituição, além

de observar o disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deverá considerar outras orientações relativas à formação para a atividade docente, dentre as quais o preparo para:

- I – O ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II – o acolhimento e o trato da diversidade;
- III – o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV – o aprimoramento em práticas investigativas;
- V – A elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI – O uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII – o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe;

O ensino com vistas à aprendizagem do aluno, na educação básica, é relativo ao desenvolvimento do ensino voltado para a aprendizagem do aluno, no âmbito do curso de licenciatura. A esse respeito, a Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, no art. 3º estabelece que a formação de professores, deverá observar princípios que assegurem “a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor”. Conforme a referida Resolução, a formação de professores que atuarão nas diferentes etapas da educação básica deverá observar princípios que assegurem:

- I – a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
- II – a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:
 - a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer e lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que de se espera;
 - b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;
 - c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição de competências;
 - d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias;
- III – a pesquisa, como foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

3. Objetivos:

O Curso de Licenciatura em História objetiva formar profissionais qualificados para o exercício do magistério na escola básica, comprometidos com a formação continuada, capazes de pensar e agir frente aos problemas da Educação Brasileira e da História, em particular, no contexto sociocultural no qual estão imersos. Em outros termos, espera-se que os profissionais desenvolvam competências referentes ao “comprometimento com os valores inspiradores da

sociedade democrática”, “à compreensão do papel social da escola”, “ao domínio de conteúdo a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar”, “ao domínio do conhecimento pedagógico” e “ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica”. Para alcançar este objetivo geral, buscar-se-á atingir os seguintes objetivos específicos:

- Abordar as diferentes concepções teóricas e metodológicas que embasam a elaboração de categorias para investigação e análise das relações sóciohistóricas;
- Estudar diferentes relações de tempo e espaço, a partir da abordagem dos múltiplos sujeitos históricos;
- Estudar as diferentes épocas históricas em várias tradições civilizatórias e também estabelecer sua inter-relação;
- Desenvolver a pesquisa, a produção de conhecimento e sua difusão, no âmbito da academia e das instituições de ensino;
- Estudar e analisar os conteúdos objetos de ensino-aprendizagem na educação básica;
- Estudar a transposição dos métodos da História para o ensino de História;
- Aplicar os métodos e as técnicas pedagógicas adequadas à abordagem dos conteúdos objetos da relação ensino-aprendizagem em diferentes níveis de ensino;
- Abordar e aplicar as novas tecnologias de comunicação e de informação.
- Instrumentalizar os futuros educadores a elaborarem projetos de docência e investigação da própria prática de ensino;
- Incentivar a prática de formação continuada, no âmbito dos estudos pós-graduados.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Por meio deste Currículo, propomos um conjunto de atividades, de experiências, de situações de ensino-aprendizagem e de pesquisa a serem vivenciadas pelo aluno ao longo da formação acadêmica. Pretendemos assegurar uma formação competente para a atuação profissional, daí porque as atividades a serem desenvolvidas buscam articular a dimensões humana, técnica, político-social e ética.

Nessa perspectiva, consideramos os princípios:

- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o que demonstra que o ensino deve ser compreendido como o espaço de produção do saber, por meio da centralidade da investigação como processo de formação para que se possam compreender fenômenos, relações e movimentos de diferentes realidades e, se necessário, transformar tais realidades.
- Formação profissional para a cidadania, vez que a universidade deve ter o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.
- Interdisciplinaridade, princípio que proporciona a integração disciplinar e possibilita a análise dos objetos de estudo sob diversos olhares, constituindo-se questionamentos permanentes que permitam a (re) criação do conhecimento.
- Indissociabilidade entre teoria e prática, que deve ser inerente a todo conteúdo curricular, uma vez que o Projeto Político-Pedagógico deve se fundamentar na articulação teoria e prática, que representa a etapa essencial do ensino aprendizagem.

Adotar este princípio permite desenvolver habilidades para lidar com o conhecimento de maneira crítica e criativa.

5. Perfil do egresso do curso:

O parecer CNE/CP 009/2001, no que concerne à formação do professor, aponta a necessidade de desenvolver competências nucleares, que o capacitem para autonomia profissional, formação continuada e atuação engajada e comprometida com uma educação básica de alto nível. Isto significa o desempenho de uma prática pedagógica norteada pela incessante busca de conhecimentos, que possibilitem intervir no cotidiano escolar, em vista a assegurar a real aprendizagem dos alunos e uma relação ensino/aprendizagem baseada no saber ético.

A competência ética, fundamental à responsabilidade pela vida, que diz respeito à grandeza e aos desafios de ser educador, é também imprescindível à formação e à prática docente. Ela deve ser inerente às práticas cotidianas dos professores, na escola, bem como fundamentar a construção de um projeto político-pedagógico centrado em relações de respeito entre aqueles que ensinam e aqueles que aprendem; e a consciência de que o professor é uma pessoa pública, cujos valores ultrapassam a sala de aula, e que repudia ideologias e práticas transgressoras da dignidade humana.

Ao término do curso de Licenciatura em História, espera-se, portanto, que o professor de História, formado pela UFPI, haja desenvolvido essas competências, que devem ser comuns a todos os professores em diferentes áreas. E, conseqüentemente quando de sua prática profissional, haja de forma ética e avalie cotidianamente o seu exercício e o contexto em que atua, para interagir, cooperativamente, com os demais profissionais da educação, em prol de uma educação básica de qualidade, comprometida com a defesa da dignidade humana.

Em termos específicos da área, ao final do Curso, espera-se que o professor de História tenha desenvolvido as seguintes habilidades e competências:

- Domínio de conteúdos histórico-historiográficos da área;
- Domínio das concepções teóricas e metodológicas que orientam o trabalho de investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- Conhecimento e compreensão das relações espaço-tempo;
- Reconhecimento e problematização das múltiplas experiências dos sujeitos históricos;
- Identificação da posição do Brasil e do Piauí, em particular, no contexto das nações e as injunções e interesses que permeiam essas relações;
- Conhecimento de interpretações e tendências historiográficas, bem como avaliação de livros didáticos;
- Exercício do trabalho de docência em todas as suas dimensões, o que inclui o domínio da natureza do conhecimento histórico e de práticas essenciais à sua produção e difusão;
- Capacidade de transformar o saber acadêmico em saber escolar, de modo a produzir, criticar e transmitir conhecimentos;
- Produção de recursos didáticos, que permitam ampliar as formas de ler e interpretar a História;
- Domínio dos conteúdos que integram o currículo do Ensino Básico, na área, bem como das dimensões legal, social, cultural, política e econômica da educação;
- Utilização dos métodos e técnicas de pesquisa no ensino de História e na produção de conhecimento a respeito da prática docente;
- Utilização das técnicas pedagógicas adequadas aos diversos conteúdos ministrados;
- Conhecimento da historicidade das manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais do tempo presente, em vista a estabelecer a relação

presente/passado, no ensino de História;

- Domínio e aplicação das novas tecnologias ao ensino de história;
- Capacidade de trabalhar, no cotidiano escolar, de forma interdisciplinar;
- Reconhecimento da importância da formação continuada em nível de estudos pós-graduados para um exercício profissional de alto nível;
- Atualização e enriquecimento da cultura geral, científica, técnica e profissional.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

O referido diploma legal prever também o desenvolvimento da competência dialógica, que se caracteriza pela compreensão do educador como agente de interlocução entre a escola e a sociedade. O processo dialógico deve levar em conta a interação entre os agentes das instituições de ensino em si; os diferentes segmentos em cada instituição de ensino; os espaços educacionais e as políticas públicas; a construção de um projeto político-pedagógico que valorize a importância da instituição escolar, na comunidade.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Conservação de Recursos Naturais e Poluição Ambiental (disciplina)	60 horas	Obrigatória	Conservacionismo. Caracterização e classificação dos recursos naturais. Poluentes e fontes de poluição. Áreas poluídas. Qualidade vida versus controle da poluição. Legislação ambiental. Meio ambiente e desenvolvimento. Educação ambiental: papel do professor de Geografia na formação da consciência ecológica.	BRASIL. Agenda 21 Brasileira , Bases para discussão. Brasília. MMA/PNUD, 2000. BANCO DO NORDESTE. Manual de Impactos Ambientais . Fortaleza/CE: Banco do Nordeste, 1999. CAVALCANTI, Clóvis (org). Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e política públicas . 4. ed. São Paulo: Cortez, Recife. Fundação Joaquim Nabuco, 2002. CAVALCANTI, David F. Legislação de Conservação da natureza . 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Brasileira para conservação da natureza, 1978. COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. Nosso futuro comum . 2. ed. Rio de

				<p>Janeiro. FGV, 1991.</p> <p>DORST, Jean. Antes que a natureza morra. São Paulo. Editora Edgard Blücher Ltda, 1973.</p> <p>GUERRA, Antônio Teixeira. Recursos Naturais do Brasil. 2. ed. FIBGE, 1976.</p> <p>HELENE, Maria Elisa Marcondes e Marcelo Briza Bicudo. Sociedades Sustentáveis. São Paulo: Scipione, 1994.</p>
Organização Espacial do Brasil II (disciplina)	60 horas	Obrigatória	<p>A produção do espaço no Brasil e a sua inserção no capitalismo mundial. Industrialização e meio ambiente. Os recursos minerais e energéticos: aproveitamento e meio ambiente. A dinâmica populacional brasileira e urbanização</p>	<p>ANDRADE, Manuel Correia de Andrade. Uma Geografia para o Século XXI. Campinas: Papyrus, 1994.</p> <p>_____. Globalização e Geografia. Recife: Ed. UFPE, 1996.</p> <p>BECKER, Berta K e outros (orgs). Geografia e Meio Ambiente no Brasil. São Paulo: HUCITEC, 1995;</p> <p>BEZERRA, Maria do Carmo de Lima e outros (orgs). Agenda 21 Brasileira - Resultados da Consulta Nacional. Brasília: MMA/PNUD, 2002;</p> <p>DEFFONTAINES, Pierre (1939). Geografia Humana do Brasil. In: RBG, Rio de Janeiro, ano 50, número especial, 1988.</p> <p>FURTADO, Celso. O Longo Amanhecer: reflexões sobre a formação do Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, 2. ed.</p>
Hidrografia	60 horas	Obrigatória	<p>Hidrografia: importância de seu estudo na concepção geográfica. Divisão das águas superficiais. Processos morfológicos de evolução das vertentes. Movimento das águas subterrâneas. Geomorfologia fluvial. Bacias hidrográficas. Aproveitamento das águas e impactos socioambientais.</p>	<p>REBOUÇAS, Aldo. A água no mundo e no Brasil. In: REBOUÇAS, Aldo et al. (org.). Águas Doces no Brasil: capital ecológico, uso e conservação. São Paulo: Escrituras Editora, 1999.</p> <p>_____, Aldo et al. (org.). A Água no meio urbano. São Paulo: Escrituras Editora, 1999.</p> <p>GUERRA, Antônio J.T. e CUNHA, Sandra B. Geomorfologia: uma atualização de bases e conceitos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 3. ed., 1998.</p> <p>KARMANN, Ivo. Ciclo da Água, Água Subterrânea e sua ação geológica. In: Decifrando a terra. Teixeira et al. (org). São Paulo: Oficina de textos, 2003.</p> <p>PINTO, N.L.S. Escoamento Superficial. In:_____. Hidrologia</p>

				<p>Básica. São Paulo: E. Blucher, 1986. p. 36 a 60.</p> <p>CUNHA, Sandra B. Geomorfologia Fluvial. In: GUERRA, A.J.T.; CUNHA, S.B. (Orgs.) Geomorfologia uma Base de Atualização e Conceitos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. p. 211 a 247.</p> <p>LIMA, Iracilde M. M. Fé. Água: Recurso Natural Finito. Teresina: SEMAR, 2004.</p>
Biogeografia (disciplina)	60 horas	Obrigatória	<p>Conceitos fundamentais em biogeografia. As teorias Biogeográficas. Interação dos elementos biológicos e geográficos no estudo da distribuição dos seres vivos. Biogeografia e sistemas. As grandes unidades fitogeográficas do globo. Os biomas brasileiros. Aspectos das paisagens naturais piauienses. Biodiversidade: Natureza, perdas, estratégias de conservação e recuperação.</p>	<p>ARAÚJO, F. S. de; RODAL, M. J. N.; BARBOSA, M. R. de V. (orgs). Análise das variações da biodiversidade do bioma caatinga: suporte a estratégias regionais de conservação. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.</p> <p>BRASIL. Recursos naturais e Meio Ambiente: Uma visão do Brasil. 2. edição. Rio de Janeiro: IBGE, 1996.</p> <p>CASTRO, Antônio Alberto Jorge Farias. Biodiversidade e riscos antrópicos no Nordeste do Brasil. IN: Territorium. Minervacoimbra, out/2003.</p> <p>CHRISTOFOLETTI, A. Análise de sistemas em Geografia. São Paulo, Hucitec, 1979.</p> <p>DIEGUES, Antônio Carlos S. O mito moderno da natureza intocada. HUCITEC, 1996.</p> <p>FERNANDES, Afrânio. Fitogeografia brasileira. Fortaleza: Multigraf, 1998.</p>

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

A incorporação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica, na área de História, pressupõe que o futuro professor tenha compreensão acerca da produção do conhecimento na área, dos métodos de pesquisa, das fontes e dos enfoques teóricos. Saberes adquiridos nas disciplinas que abordam o conhecimento relativo à área, especialmente, nas disciplinas Métodos e Técnicas de Pesquisa em História, TCC I e TCC II, bem como nos cursos de Teorias da História.

Através da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) o futuro professor tem aprendido como se constrói o conhecimento na área de História. Por meio de contribuições pessoais têm alargado o campo da história do Piauí, interagindo com a realidade, transformando e, ao mesmo tempo, desenvolvendo habilidades, competências e conhecimentos que possibilitam o desempenho da prática docente de forma qualificada e enquadrada nas políticas nacionais de

educação.

Ao elaborarem TCC's, os futuros professores passam a deter um conhecimento basilar ao ensino e à aprendizagem de história na educação básica. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino e a aprendizagem da história, no primeiro ciclo do ensino fundamental, devem ter por ponto de partida o estudo das diferenças, das permanências e das transformações do modo de vida social, cultural e econômico da localidade do aluno.

A estrutura do Estágio Supervisionado, a partir da segunda metade do Curso revela a preocupação com a necessidade de desenvolver o domínio dos conteúdos, ligando-os aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar e, sobretudo, com a necessidade do desenvolvimento das competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico.

A presença da prática profissional na formação do professor do Curso de História, deve ser enriquecida com tecnologias da informação e uso de laboratório de ensino e aprendizagem.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

Buscar-se-á desenvolver habilidades que possibilitem alcançar os objetivos gerais e específicos do Curso, acima apresentados. O princípio metodológico que norteia a operacionalização do currículo é a concepção de competência. Com efeito, a prática de ensino dos docentes formadores deverá se pautar nas seguintes referências metodológicas:

- compromisso com a aprendizagem dos alunos;
- coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor;
- percepção de que “não há real construção de conhecimentos sem que resulte, do mesmo movimento, a construção de competências”;
- centralidade da aprendizagem dos conteúdos, uma vez que é a partir desta experiência que ocorre a construção e o desenvolvimento de competências;
- abordagem dos conteúdos em suas dimensões conceitual (teorias, informações e conceitos), procedimental (saber fazer) e atitudinal (valores e atitudes que embasam a atuação profissional);
- articulação entre conteúdo e método de ensino;
- considerar que a avaliação pretende verificar o conhecimento adquirido, a capacidade de acioná-lo, bem como a busca de outros saberes para realizar o que foi proposto;
- percepção da pesquisa como elemento fundamental na formação do professor de história.

Trabalhar-se-á com disciplinas teóricas, práticas e teórico-práticas, que possibilitem: oferecer mecanismos de compreensão da historicidade da história vivida e da história conhecimento; analisar a construção do saber científico e permitir a identificação e a análise, nas disciplinas de conteúdo, dos modelos teórico metodológicos a partir dos quais os conteúdos foram organizados.

Uma vez que há aportes teóricos que orientam a produção do saber histórico, ainda que não necessariamente apresentados de forma explícita pelo profissional de história, buscar-se-á fornecer instrumentos que permitam ao aluno identificá-los através do estudo historiográfico.

A formação teórica e prática processar-se-á através do estudo dos conteúdos histórico/historiográficos, que definem e abordam os “grandes recortes espaço

temporais”; conteúdos especializados, que permitem o aprofundamento de temas; e conteúdos pedagógicos e de práticas de pesquisa, que, somados aos conteúdos histórico/historiográficos e especializados, permitem operacionalizar a transposição dos métodos da história para o ensino de história. Em termos específicos, a formação teórica é objeto de disciplinas optativas, dentre as quais, História e Gênero, História e Memória e História e Literatura, que permitem formação em campos específicos da Área, bem como das disciplinas obrigatórias Teoria e Metodologia da História I e II, Metodologia do Ensino de História, Métodos e Técnicas da Pesquisa em História, Historiografia Brasileira e Historiografia Piauiense.

Visto que a prática é um componente que embasa a matriz curricular ora apresentada, conforme orienta a legislação em vigor, a formação dessa natureza ocorrerá entrelaçada à teórica. Isto porque buscamos romper a dicotomia teoria X prática. Com efeito, as disciplinas que abordam os conteúdos históricos, tais como História do Piauí I e II, História da América Afro-Portuguesa, História Antiga e História Medieval, são também de ordem prática. Nestas, além da análise do conteúdo, processar-se-á a análise da relação entre o conteúdo da disciplina e o saber escolar.

As disciplinas Métodos e Técnicas de Pesquisa em História, TCC I e TCC II permitem a experiência de um ciclo de pesquisa, da elaboração ao desenvolvimento de um projeto de pesquisa. Com a efetivação destes cursos, o aluno desenvolve, simultaneamente, competências relativas à pesquisa em história, bem como à transposição dos métodos da história para o ensino da história.

A interdisciplinaridade na área de História é uma característica inerente à teoria e à metodologia da História, pois a constituição da área e a produção do conhecimento embasam-se na apropriação pela História de aportes teóricos e metodológicos das Ciências Humanas. O diálogo interdisciplinar foi uma das bases da pluralização dos temas, dos enfoques teóricos e metodológicos e das fontes, característica da produção historiográfica nos séculos XX e XXI.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

Além dos recursos humanos e materiais citados anteriormente neste documento, para execução do currículo, conta-se com os professores do CCHL, bem como de outros Centros responsáveis por Disciplinas, pertinentes ao Curso de Graduação em História.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A sistemática de avaliação da aprendizagem será feita com base nas normas regidas pelo Regimento Geral da UFPI, lembrando que o professor deve adotar um sistema de avaliação acadêmica baseado nos tipos de avaliação: formativa ou contínua, avaliação somativa.

Deve-se também avaliar a disciplina e seu desempenho, objetivando detectar falhas cometidas que serão corrigidas no planejamento da disciplina, contribuindo para a melhoria da qualidade do profissional que se pretende formar.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

O desenvolvimento do Currículo do Curso de Licenciatura em História do DGH – CCHL – UFPI será feito através das seguintes etapas:

Abertura de 50 (cinquenta) vagas para o Curso de Graduação em História, Modalidade Licenciatura, no Turno Noturno.

O aproveitamento de estudos será feito através de normas a serem elaboradas pelo Colegiado de Curso, para os alunos de currículos anteriores que optarem

pelo que está sendo implantado.

Caberá à Coordenação de Curso de Graduação em História, ao Colegiado do Curso, acompanhar a este currículo, bem como orientar os alunos e professores sobre seus preceitos, normas e dinâmica de desenvolvimento.

APÊNDICE P: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. Contexto:

Período de integralização do curso: mínimo: 4 anos e máximo: 6 anos. Regime letivo: semestral, com oferta de 100 vagas divididas em diurno e noturno. Carga horária: Disciplinas 1.980; Estágio obrigatório 405; Prática como componente curricular 405; Atividades acadêmico-científico-culturais 210; TCC 120. Total 3.120 horas.

O Departamento de Letras, do Centro de Ciências Humanas e Letras, da UFPI, considerando os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, propõe a reformulação do Projeto Político-Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa.

Os Cursos de Letras foram fundamentados numa perspectiva historicocultural, com o objetivo de construir uma visão de língua mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem cada curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas e suas literaturas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam, sempre articulando a teoria à prática, de acordo com as novas diretrizes da educação nacional.

O Curso de Letras Português, do Centro de Ciências Humanas e Letras da UFPI, constitui-se de uma base formada por conhecimentos linguísticos e culturais que se inter-relacionam com o fenômeno educativo, compreendendo a linguagem como uma ferramenta de comunicação e de participação social, promovendo o desenvolvimento de cidadãos críticos e reflexivos. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do Estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar o futuro professor de Língua Portuguesa e suas Literaturas com novas formas de intervenções pela aplicação de novas ferramentas metodológicas.

Divide-se, fundamentalmente, em duas linhas de atuação, a saber: linguística; e teoria literária e literaturas de língua portuguesa. Quanto à formação linguística,

interessa proporcionar ao graduando uma formação a mais vasta possível nas diferentes áreas e subáreas de cariz linguístico. Porém, interessa primordialmente imprimir sobre os graduandos uma formação científica da língua, de tal sorte que possam analisar criticamente o legado da tradição de estudos da língua e da linguagem, o qual se corporifica por meio dos estudos gramaticológicos, filológicos, filosóficos e retóricos; e familiarizar-se com as diversas tendências correntes de sistematização dos estudos linguísticos novecentistas e correntes, tais como o estruturalismo, o gerativismo, o funcionalismo e uma ampla variedade de estudos de interface com outras áreas do conhecimento que dizem respeito à atividade do pesquisador e do docente de língua materna, tais como a sociolinguística e a psicolinguística.

Quanto à formação literária, interessa constituir um aparato crítico de tal sorte que o graduando compreenda os fundamentos da crítica literária de nossa civilização, assim como as principais tendências correntes. Além disso, importa compor um cabedal de cultura literária basilar para a atuação docente apropriada nas séries que competem à área de Letras.

De posse das orientações fundamentais relativas às macroáreas supramencionadas, o egresso do curso de Letras disporá de um arcabouço teórico e prático fundamental para a alteração do perfil educacional do estado do Piauí. Isso porque a formação do estudante de Letras não pode prescindir de conhecimentos filosóficos, sociológicos, ideológicos e histórico-geográficos.

O profissional de Letras, em razão da interface característica dos estudos da linguagem com outras áreas do conhecimento, deve ser versado em questões de ordem filosófica, em virtude das quais se deslindam problemas teóricos e metodológicos de natureza linguística e literária; em questões de ordem sociológica e ideológica, a fim de compreender as motivações e as condições de produção de uma série de obras linguísticas e literárias; e em questões de ordem histórico-geográfica, com vistas a destrinçar nuanças, novamente, de concepções, postulados, princípios e cenários de natureza linguística e literária. A multidisciplinaridade imanente do curso de Letras, a qual representa grande ganho para a sociedade em geral, em virtude da ampliação de perspectivas de entendimento não estritamente técnico, isto é, de problemas históricos e existenciais em geral, é vital para o crescimento de uma sociedade.

Uma sociedade cujos membros aprendem de fontes diversas pode avançar rapidamente em direção à constituição de outro patamar de desenvolvimento social e tecnológico, o que representa, em última análise, a missão da formação superior: proporcionar novos padrões de progressão e de sustentação dos avanços científico-tecnológicos.

“A história do Curso de Letras, no Piauí, se inicia com a criação da Sociedade Piauiense de Cultura [em 29 de maio de 1957], órgão idealizado por D. Avelar Brandão Vilela, arcebispo de Teresina” [que] “objetivava, dentre outras atividades, à instalação de cursos de Ensino Superior no Estado, [de modo que], em cumprimento à meta proposta, foi criada a Faculdade de Filosofia do Piauí, em 16 de junho de 1957” (RÊGO e MAGALHÃES, 1991, p.17).

A isso se seguiram, cronologicamente, os seguintes eventos: a) Envio, por seu primeiro diretor, prof. Clemente Honório Parentes Fortes, de solicitação de funcionamento da FAFI ao MEC, em julho de 1957. Ingresso da primeira turma de Bacharelado em Letras Neolatinas 1958; Instalação oficial da FAFI, em 7 de abril de 1958, Início das atividades da faculdade com três cursos de bacharelado: LETRAS NEOLATINAS, Filosofia e Geografia/História, sendo que, licenciaram-se professores em Português e em até três de quatro habilitações: Francês, Espanhol, Italiano, Latim e Literaturas correspondentes; Formatura, em dezembro de 1960, da primeira turma de Bacharéis em Letras Neolatinas; Orientação proposta pela reforma curricular de 1962, que a FAFI seguiu, fez com que o Curso de Letras ficasse, mesmo após sua efetiva transferência para a Universidade Federal do Piauí (UFPI), com a habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, surgindo depois as em Inglês e em Francês, com as respectivas Literaturas, que perduram até hoje; Transferência do Curso de Licenciatura

em Letras da FAFI para a UFPI, em 1971, com a criação, no CCHL.

2. Justificativa:

A renovação do Curso Superior em Letras visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população em geral, com vistas a atender, de forma eficiente, as demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente. Com base nesse princípio norteador, o curso atenderá à carência de profissionais habilitados em ensino de língua materna e literaturas afins.

Os egressos de um curso de Letras preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal, estadual e particular de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do ensino superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da Universidade Federal do Piauí.

O Curso de Letras é um curso multifacetado e essencial à sociedade.

A reformulação curricular do curso de Letras representará mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras no tocante ao letramento básico, isto é, às noções fundamentais relativas à alfabetização.

Com efeito, o curso de Letras assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense, cujos índices de analfabetismo são alarmantes. Uma formação alfabetizadora de qualidade permitirá a progressão escolar bem-sucedida e o acesso a níveis mais elevados de letramento, fundamental para a mudança do perfil da força produtiva no estado. Uma vez que os cidadãos adquiram de modo sólido e responsável os conhecimentos inerentes à língua portuguesa em sua formação básica (em especial no período de alfabetização), eles estarão mais aptos para o sucesso escolar nas mais diferentes disciplinas.

Em assim sendo, com a progressão escolar bem sedimentada, o que tem representado um dos mais problemáticos gargalos da educação brasileira (em função da adoção de políticas equivocadas ou insuficientes de letramento básico), o estado poderá reverter, de modo concreto os graves problemas de evasão e repetência escolar.

Dessa maneira, um letramento básico bem sedimentado, permitirá suplantar a carência de mão-de-obra qualificada para as mais diversas áreas de atuação profissional. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Letras e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área.

A atualização do curso de Letras tem demonstrado resultados satisfatórios nas experiências existentes em outras universidades federais e respondem a uma crescente demanda pela educação através do ensino superior.

3. Objetivos:

O objetivo geral do curso de Licenciatura em Letras Português é formar professores interculturalmente competentes, com espírito crítico e científico,

aptos para o magistério, conscientes da necessidade de buscar sua formação continuamente e desejosos de participar ativamente do aprimoramento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa nas escolas de Educação Básica.

Objetivos Específicos

- a. Contribuir para definição e implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e no Médio.
- b. Proporcionar as condições teórico-prático-reflexivas para que o professor de Língua Portuguesa compreenda sua práxis, buscando reconstruí-la continuamente, visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino.
- c. Desenvolver estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica vivenciada na escola, visando à compreensão e reflexão sobre o cotidiano escolar, priorizando a educação básica no contexto da escola pública.
- d. Resgatar a relação técnico-ético-política subjacente à prática docente, considerando potencialidades e limitações da ação pedagógica desenvolvida nas Escolas Públicas.
- e. Garantir, no processo de formação, a transversalidade na abordagem teórico-metodológica da ação docente.
- f. Instigar e promover o espírito empreendedor e competitivo no ambiente escolar com vistas a criar uma cultura de livre iniciativa.
- g. Cultivar o interesse pela interdisciplinaridade e pelas novas tecnologias com vistas a criar uma cultura tecnológica no estado, progressivamente.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

A concepção geral, em termos metodológicos, visa a orientar o graduando a compreender que sua atuação como profissional de ensino deve ser norteadada pela fusão de conhecimentos teóricos e de uma prática docente que priorize o interesse do aluno em consonância com os princípios éticos consignados na legislação educacional.

A natureza epistemológica do papel do professor está condicionada a uma inteligibilidade ou a um saber-fazer (por isso também é intelectual) que fomenta saberes que vão além de saberes éticos, morais e técnico-científicos.

Entendendo que o currículo do curso deve compreender o conhecimento e o próprio currículo como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico. Esse processo de construção do conhecimento se estabelece no e do conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura.

A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio-ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

5. Perfil do egresso do curso:

Espera-se que, a partir dessa formação acadêmica, os graduados se tornem profissionais que, além da base específica consolidada, estejam aptos a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverão ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. Os profissionais de Letras deverão, ainda, estar comprometidos com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverão ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

Desta forma, desses profissionais, espera-se também a capacidade de (re)construir seu projeto pessoal e profissional a partir da compreensão da realidade histórica e de sua identidade profissional, distinguindo-se e posicionando-se diante das políticas que direcionam as práticas educativas na sociedade. Sabemos que esse processo de (re) construção pode e deverá se desenvolver no decorrer do curso, mas não necessariamente se inicia nesse momento nem, tampouco, nele se encerra, pois é essencial que se estenda por meio da formação continuada.

Há, contudo, alguns desdobramentos que devem ser evidenciados a partir das necessidades específicas de cada instituição e da unidade federativa em que atua. Em razão disso, de modo mais específico, espera-se que o egresso do curso de Letras também compreenda:

O papel fundamental da aquisição de habilidades de leitura e escrita, escuta e fala do alunado em geral;

As peculiaridades do falar piauiense em confronto com as normas de uso e bom uso circulantes em situações de uso mais tensas, nas modalidades escrita e oral da língua;

As características históricas da formação linguística da comunidade piauiense, vez que o estado, por sua extensão, firma fronteira com cinco outros, nomeadamente, Bahia, Ceará, Maranhão, Pernambuco e Tocantins, cujas realidades linguísticas não são coincidentes em várias componentes da língua;

O conhecimento das peculiaridades etnolinguísticas de comunidades das diferentes regiões do estado;

As características da formação histórico-cultural e socioeconômica do estado, sem as quais o conhecimento da literatura piauiense se mostraria deficitário ou lacunar;

A relevância da tradição gramatical, sua metodologia, fundamento, legado e implicações para o ensino crítico e produtivo da língua majoritária e veicular deste país, a língua portuguesa;

O letramento, entendido, em seu primeiro momento, como o domínio das relações fonográficas de caráter decodificatório, e, em um segundo momento, como o domínio progressivo de gêneros textuais das modalidades oral e escrita da língua, nas mais diferentes esferas comunicativas possíveis;

As orientações consignadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN referentes à interdisciplinaridade e transversalidade (Ética, Saúde, Meio Ambiente, Educação Sexual e Pluralidade Cultural), em conformidade com as peculiaridades regionais e do estado.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas para atuar, possivelmente, como professores, pesquisadores, críticos literários, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras Português deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades: a. domínio do uso da língua portuguesa nas suas manifestações oral e escrita, em termos de

recepção e produção de textos;

b. reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;

c. visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;

d. preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;

e. percepção de diferentes contextos interculturais;

f. utilização dos recursos da informática para o alcance dos objetivos educacionais relativos à língua materna;

g. domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;

h. domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino;

i. ciência da imprescindibilidade de acompanhar achados científicos e avaliar a viabilidade de sua aplicação à escola de modo adaptado em consonância com as urgências dos aprendizes de língua materna;

j. consciência científica de descrição da língua e da concepção variacionista como central para uma avaliação desinteressada e destituída de preconceitos, tanto no tocante à flexibilização das características da norma padrão, quanto no que se refere a exploração em sala das preferências linguísticas de normas de uso não prestigiadas.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Educação Ambiental	45 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental.. Educação	ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993. BRASIL, Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia legal: Direito do meio Ambiente e Participação Popular/ Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994. SATO, Michèle (Coord.) et al. Ensino de ciências e as questões ambientais. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999. BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142 p.

			Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.	ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000. 998 p.01L-00298 577.4:37 R322
--	--	--	--	---

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

Em consonância com o art 9º da Resolução CES/CNE nº 04, de 13 de julho de 2005, o Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa adotará o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em caráter obrigatório, a ser submetido à apreciação de dois pareceristas, professores do Curso, no último semestre letivo (8º semestre) no curso Diurno e 9º semestre do curso Noturno). A carga horária deste trabalho equivalerá a 120 h/a de trabalho individual a ser desenvolvido sob a supervisão de um professor orientador, de acordo com o regulamento da UFPI quanto aos critérios de elaboração e apresentação, normas técnicas e formatação, mecanismos de avaliação e outras diretrizes que se fizerem necessárias.

Quanto ao desenvolvimento do TCC, este poderá ser realizado na forma de artigo acadêmico ou monografia, aplicado a questões decorrentes do Estágio Supervisionado ou a temas relevantes para a área de Letras-Português.

O Estágio Obrigatório realizar-se-á durante o período letivo da UFPI, correspondendo ao período estabelecido pelo calendário acadêmico da Instituição para os cursos de licenciatura, em consonância com o período letivo das redes pública e privada de ensino.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

A opções teórico-metodológicas deste curso seguem as seguintes diretrizes:

- Trabalho pedagógico com foco na formação de professores, mediado pelas manifestações culturais, fundamentado na realidade educativa da escola e na construção coletiva e interdisciplinar do conhecimento profissional, como forma de favorecer a gestão democrática no exercício da docência;
- Sólida formação teórico-metodológica, em todas as atividades curriculares, permitindo a construção da autonomia docente;
- Pesquisa, a fim de permitir apreciar consistentemente todas as dimensões educacionais, investigando o cotidiano escolar e social;
- Desenvolvimento de habilidades comunicativas, tendo a relação dialética professor/aluno como norteadora do trabalho pedagógico.

Estas opções são delimitadas pelas dimensões epistemológicas e profissionalizantes:

- dimensão epistemológica: refere-se à escolha e aos recortes teórico-metodológicos das áreas e disciplinas voltadas à aprendizagem de conteúdos linguísticos e literários a fim de oferecer subsídios aos alunos para se tornarem professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- dimensão profissionalizante: diz respeito aos suportes teórico-práticos que possibilitam uma compreensão do fazer docente em todas as suas dimensões, inclusive ética e política.

Tendo em vista essas duas dimensões, o currículo do Curso de Letras Português sustenta-se em dois grandes núcleos de estudos, a saber:

- Núcleo de Estudos Linguísticos e Literários, relacionado ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos e literários

devem fundar-se na percepção da língua e das literaturas como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática— essenciais aos professores de línguas, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

- Núcleo de Estudos de Formação de Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que diz respeito à compreensão do processo de ensino-aprendizagem em contextos diversos.

Opções Metodológicas

Entendendo que o currículo do curso deve compreender o conhecimento e o próprio currículo como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico. Esse processo de construção do conhecimento se estabelece no e do conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura.

Dada a natureza do curso, a metodologia a ser adotada visa à construção de uma prática embasada nos fundamentos teórico-práticos, orientada numa perspectiva crítica em que ação-reflexão-ação deve possibilitar uma ação docente comprometida com a formação sócio-político-cultural e ética. Isso implica que estes profissionais, responsáveis pela educação de uma clientela menos favorecida economicamente presente na escola pública, estarão guiados pela compreensão de que diferentes abordagens determinam posicionamentos políticos na ação profissional e, da mesma forma, estarão conscientes de seu papel de efetuar uma práxis pedagógica crítico-emancipatória em favor desta clientela.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso de Letras Português encontra-se no Departamento de Letras. O Departamento de Letras conta com oito salas de aula, as quais estão localizadas no Centro de Ciências Humanas e Letras. Administrativamente, o Departamento está organizado em Chefia (Chefe e Subchefe) e Coordenação (Coordenador e Subcoordenador). O curso de Letras Português conta com dezoito professores.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A avaliação da aprendizagem como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Letras Português, esta deve ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos, envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

Portanto, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem finalidades diagnóstico-formativas:

- comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- detectar dificuldades na aprendizagem;
- re-planejar;

- tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto Político Pedagógico.

No processo de avaliação de aprendizagem, é relevante analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos frente às suas próprias experiências, a fim de que possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitados em termos do projeto pedagógico.

No Curso de Letras Português, há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como ocorre não só a aprendizagem da língua estrangeira, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

No que se refere ao registro no sistema acadêmico, será feito por período, através da verificação da assiduidade e aproveitamento, com base na Resolução nº 043/95 – CEPEX/UFPI.

O aproveitamento ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que lhe exijam não só síntese dos conteúdos trabalhados, mas também outras produções. Esses instrumentos de avaliação (tais como pesquisas, produções textuais escritas e orais, seminários, autoavaliações, testes diagnósticos, provas individuais e em grupo, e outros) são elaborados pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento. Os resultados das avaliações serão expressos por nota numa escala de zero a dez.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

Dentre os aspectos de maior significação para o processo de tomada de decisão relativo ao curso, destacam-se: avaliação da proposta curricular; a avaliação da aprendizagem; e a avaliação do material didático. Neste projeto, é dado destaque para a avaliação da aprendizagem, uma vez que os outros aspectos são trabalhados em subprojetos específicos.

A avaliação do curso de caráter formativo será realizada ao final de cada período através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da sua operacionalização. A avaliação do curso, após a conclusão da primeira turma, envolverá o acompanhamento de egressos através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Letras pela UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional.

APÊNDICE Q: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM LIBRAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE LIBRAS

1. Contexto:

Período de integralização do curso: mínimo: 4 anos e máximo: 6 anos. Regime letivo: semestral, com oferta de 30 vagas anuais. Carga horária: Disciplinas 2.355; Estágio obrigatório 405; Atividades acadêmico-científico-culturais 210; TCC 120. Total 3.090 horas.

O Departamento de Letras, do Centro de Ciências Humanas e Letras, da UFPI, considerando os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, propõe a reformulação do Projeto Político-Pedagógico dos Cursos de - Língua Brasileira de Sinais, doravante Letras-LIBRAS.

Os Cursos de Letras foram fundamentados numa perspectiva históricocultural, com o objetivo de construir uma visão de língua mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários concebendo a linguagem como um ato ou prática social. Atualmente, este Departamento oferece as seguintes modalidades Letras - Língua Portuguesa e Literaturas; Línguas Portuguesa e Francesa e Literaturas; e Língua Inglesa e Literaturas. Diante da necessidade de prepararmos professores para uma sociedade mais inclusiva, acredita-se que devemos também oferecer o Curso de Licenciatura em Letras - LIBRAS.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem cada curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas e suas literaturas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam, sempre articulando a teoria à prática, de acordo com as novas diretrizes da educação nacional.

Nessa trajetória histórica, antes relatada, percebe-se que a UFPI ainda não está atendendo a uma grande demanda social que envolve a formação de professores de Letras-LIBRAS. Essa demanda se justifica por vários fatores, tais como a população de surdos no Estado do Piauí² e a dificuldade de seu acesso à Educação Básica formal, e, principalmente, ao Ensino Superior.

O Curso Licenciatura em Letras-LIBRAS é uma proposição para atender às demandas impostas pela inclusão dos surdos na educação e à inclusão da Língua

Brasileira de Sinais nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e Fonoaudiologia, conforme previsto no decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a respeito da formação de professores para o ensino de Letras-LIBRAS em séries finais do Ensino Fundamental e Médio e da demanda social, além de garantir a acessibilidade, conforme previsto na Lei nº 10.048 e seu decreto 5.296, de 2 de dezembro do 2004.

As reflexões que norteiam a construção deste Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras- LIBRAS partem também da observação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e os atos normativos dela originados, especialmente os Pareceres CNE/CES 492/2001 e 1363/2001 e a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que “institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica e, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação, de formação de professores da Educação Básica em nível superior”, e a CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que estabelece a “duração de carga horária dos cursos de licenciatura plena”.

O primeiro Projeto Pedagógico do Curso de Letras-LIBRAS, aprovado em 11 de dezembro de 2012, através da Resolução Nº212/12, em 2014 passou por algumas reformulações necessárias para atender melhor à demanda do Curso de Letras-LIBRAS.

O curso tem como objetivo principal formar professores de Letras-LIBRAS e profissionais que possam atuar como tradutores e intérpretes de LIBRAS, tendo como incentivo para a implantação do curso uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura – MEC, por meio do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, que estimula a implementação de Cursos de Licenciatura em Letras-LIBRAS nas IES nos próximos anos, de forma a efetivar as prerrogativas da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, da Organização das Nações Unidas – ONU, aprovado no Brasil com valor de emenda constitucional.

2. Justificativa:

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras –LIBRAS, constitui-se de uma base formada por conhecimentos linguísticos e culturais que se inter-relacionam com o fenômeno educativo, compreendendo a linguagem como uma ferramenta de comunicação e de participação social, promovendo o desenvolvimento de cidadãos críticos e reflexivos. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do Estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar o futuro professor de LIBRAS e Literaturas com novas formas de intervenções pela aplicação de novas ferramentas metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população em geral, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, no qual não se admite a exclusão de pessoas com necessidades específicas, tais como deficiências auditivas. Com base nesse princípio norteador, o curso atenderá à carência de profissionais habilitados em ensino de Letras-LIBRAS, cômicos que seu papel de professores de línguas passa também pela possibilidade de garantir a acessibilidade e comunicação entre pessoas com deficiência auditiva usuárias de LIBRAS e falantes de língua portuguesa, abrindo portas para que deficientes auditivos tenham os mesmos direitos que quaisquer outros cidadãos.

Os egressos deste curso de Letras preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal, estadual e particular de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases

O Curso de Letras-LIBRAS está fundamentado numa perspectiva histórico-cultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de construir uma visão de língua (oralizada, sinalizada e/ou mediatizada) mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam, sempre articulando a teoria à prática.

A implantação do curso de Letras-LIBRAS representará mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do Estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras no tocante à importância da formação de professores de Letras-LIBRAS como uma ferramenta que possibilite ao aluno aumentar sua autopercepção como ser humano e como cidadão.

Com efeito, o Curso de Letras assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense, cujos índices de analfabetismo são alarmantes e a população de deficientes auditivos muito alta (conforme dados anteriormente citados e também divulgados pelo IBGE). Acredita-se que a formação de professores de Letras-LIBRAS, cientes da importância de oferecer oportunidades de comunicabilidade e de desenvolvimento acadêmico e profissional para deficientes auditivos, pode auxiliar a reduzir esses dados tão alarmantes, ao oferecer caminhos para que os alunos desenvolvam suas habilidades linguísticas, aumentando, assim, seu letramento e permitindo que sua visão de mundo seja ampliada. Desta forma, o curso de Letras-LIBRAS poderá ajudar a formar cidadãos mais conscientes e aptos a lidar com diferentes linguagens, interagindo de várias formas com diferentes textos e pessoas.

Dessa maneira, um letramento básico bem sedimentado permitirá suplantar a carência de mão-de-obra qualificada para as mais diversas áreas de atuação profissional. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Letras e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área.

A formação de professores e outros profissionais de LIBRAS têm demonstrado resultados satisfatórios nas experiências existentes em outras universidades federais e responde a uma crescente demanda pela educação e acessibilidade através do ensino superior.

3. Objetivos:

O objetivo geral do curso de Letras-LIBRAS é formar professores interculturalmente competentes, com espírito crítico e científico, aptos para o magistério bilíngue, conscientes da necessidade de buscar sua formação continuamente e desejosos de participar ativamente do aprimoramento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais nas escolas de Educação Básica.

Objetivos Específicos

- a. Contribuir para definição e implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de Letras - LIBRAS no Ensino Fundamental e no Médio.
- b. Promover e difundir conhecimentos nas áreas de língua, literatura e cultura, fomentando a capacitação do futuro professor enquanto profissional competente, crítico e participativo.
- c. Proporcionar as condições teórico-prático-reflexivas para que o professor de Letras-LIBRAS compreenda sua práxis, buscando reconstruí-la continuamente, visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino.
- d. Desenvolver estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica vivenciada na escola, visando à compreensão e reflexão sobre o cotidiano escolar, priorizando a educação básica no contexto da escola pública.
- e. Resgatar a relação técnico-ético-política subjacente à prática docente, considerando potencialidades e limitações da ação pedagógica desenvolvida nas Escolas Públicas.
- f. Garantir, no processo de formação, a transversalidade na abordagem teórico-metodológica da ação docente.
- g. Instigar e promover o espírito empreendedor e competitivo no ambiente escolar com vistas a criar uma cultura de livre iniciativa.
- h. Cultivar o interesse pela interdisciplinaridade e pelas novas tecnologias com vistas a criar uma cultura tecnológica no estado progressivamente.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

A concepção geral, em termos metodológicos, visa a orientar o graduando a compreender que sua atuação como profissional de ensino deve ser norteada pela fusão de conhecimentos teóricos e de uma prática docente que priorize o interesse do aluno em consonância com os princípios éticos consignados na legislação educacional.

A natureza epistemológica do papel do professor está condicionada a uma inteligibilidade ou a um saber-fazer (por isso também é intelectual) que fomenta saberes que vão além de saberes éticos, morais e técnico-científicos.

A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio-ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

5. Perfil do egresso do curso:

Espera-se que, a partir dessa formação acadêmica, os graduados se tornem profissionais que, além da base específica consolidada, estejam aptos a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverão ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. Os profissionais de Letras deverão, ainda, estar comprometidos com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverão ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

Desta forma, desses profissionais, espera-se também a capacidade de (re)construir seu projeto pessoal e profissional a partir da compreensão da realidade histórica e de sua identidade profissional, distinguindo-se e posicionando-se diante das políticas que direcionam as práticas educativas na sociedade. Sabemos que esse processo de (re) construção pode e deverá se desenvolver no decorrer do curso, mas não necessariamente se inicia nesse momento nem, tampouco, nele se encerra, pois é essencial que se estenda por meio da formação continuada.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Visando à formação de profissionais que demandem o domínio das línguas estudadas e suas culturas para atuar, possivelmente, como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras-LIBRAS deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- a. domínio do uso da língua brasileira de sinais, nas suas manifestações oral, gestualizada e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- b. reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- c. visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- d. preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- e. percepção de diferentes contextos interculturais;
- f. utilização dos recursos da informática;
- g. domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- h. domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Educação Ambiental	60 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental;	ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993. BRASIL, Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia legal: Direito do meio Ambiente e Participação Popular/ Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994.

			<p>impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.</p>	<p>SATO, Michèle (Coord.) et al. Ensino de ciências e as questões ambientais. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999. BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142 p. ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000. 998 p.01L-00298 577.4:37 R322</p>
--	--	--	---	--

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

Em consonância com o parecer CNE/CP 9/2001, o Curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS adotará o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em caráter obrigatório, a ser submetido à apreciação de dois pareceristas, professores do Curso, no último semestre letivo (8º período). Em caso de divergência de pareceres, fica prevista a submissão a um terceiro parecerista.

A carga horária deste trabalho equivalerá a 90 h/a de trabalho individual a ser desenvolvido sob a supervisão de um professor orientador, de acordo com o regulamento da UFPI quanto aos critérios de elaboração e apresentação, normas técnicas e formatação, mecanismos de avaliação e outras diretrizes que se fizerem necessárias.

Quanto ao desenvolvimento do TCC, este poderá ser realizado na forma de artigo científico, aplicado a questões decorrentes do Estágio Obrigatório ou a temas relevantes para a área de Letras-LIBRAS.

A Universidade Federal do Piauí, entendendo que vivenciar o ambiente acadêmico não basta para formação completa do futuro profissional, busca incentivar os alunos na realização de estágios não obrigatórios normalizados. Os programas de integração empresa-escola são fundamentais para o conhecimento da vida profissional e estimulam o aluno na vida acadêmica. Os programas de integração empresa-escola serão conduzidos pela Coordenação de Estágio Extracurricular, a qual propicia agilidade na intermediação entre o estagiário e a empresa e estabelece o convênio entre as partes. Os estágios devem ser comprovados através da apresentação do Contrato de Estágio e de um relatório descrevendo as atividades desenvolvidas no estágio.

Além dos estágios, o Programa de Monitoria/Tutoria tem como objetivo experimentar a vivência didático-pedagógica, sob a supervisão e orientação do professor responsável; promover reforço ao processo de ensino-aprendizagem e possibilitar um aprofundamento de conhecimento na área em que se desenvolve a monitoria/tutoria.

É uma atividade que propicia espaço para rever conteúdos, discutir dúvidas e trocar experiências, aproximando cada vez mais os corpos discentes e docentes. Poderá ocorrer efetiva participação dos alunos do curso em Programas de Monitoria/Tutoria em várias disciplinas, devendo ser comprovada através de relatório do professor orientador e de declarações dos órgãos/unidades competentes.

Para os estudantes que já exercem a profissão – atuam na docência de língua brasileira de sinais, em escolas públicas e/ou privadas -, serão aproveitadas as

experiências docentes desde que apresentado relatório descritivo da experiência docente, comprovante de vinculação: ato de posse e contracheque e/ou carteira de trabalho e Resolução do Conselho Estadual de Educação – CEE, autorizando o funcionamento da Escola.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

A opções teórico-metodológicas deste curso seguem as seguintes diretrizes:

- Trabalho pedagógico com foco na formação de professores, mediado pelas manifestações culturais, fundamentado na realidade educativa da escola e na construção coletiva e interdisciplinar do conhecimento profissional, como forma de favorecer a gestão democrática no exercício da docência;
- Sólida formação teórico-metodológica, em todas as atividades curriculares, permitindo a construção da autonomia docente;
- Pesquisa, a fim de permitir apreciar consistentemente todas as dimensões educacionais, investigando o cotidiano escolar e social;
- Desenvolvimento de habilidades comunicativas, tendo a relação dialética professor/aluno como norteadora do trabalho pedagógico.

Estas opções são delimitadas pelas dimensões epistemológicas e profissionalizantes:

- dimensão epistemológica: refere-se à escolha e aos recortes teóricometodológicos das áreas e disciplinas voltadas à aprendizagem de conteúdos linguísticos e literários a fim de oferecer subsídios aos alunos para se tornarem professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- dimensão profissionalizante: diz respeito aos suportes teórico-práticos que possibilitam uma compreensão do fazer docente em todas as suas dimensões, inclusive ética e política.

Tendo em vista essas duas dimensões, o currículo do Curso de Letras-LIBRAS sustenta-se em dois grandes eixos de estudos, a saber:

- Eixo de Estudos Linguísticos, Culturais e Literários, relacionado ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos, culturais e literários devem fundar-se na percepção das línguas e das literaturas como práticas sociais e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos professores de línguas, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.
- Eixo de Estudos de Formação de Professores de Letras-LIBRAS do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que diz respeito à compreensão do processo de ensino-aprendizagem em contextos diversos.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso de Letras – LIBRAS é vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Letras e possui particularidades que necessitam ser destacadas.

Por ser um curso que desenvolve estudos linguísticos que envolvem uma língua de modalidade visuoespacial, o uso de instrumentos e recursos visuais é recorrente. Portanto, nesse ambiente acadêmico, é corriqueira a realização de atividades e pesquisas com o uso de vídeos e a produção de material didático visualmente adaptado. Considerando essas especificidades, o curso necessita da seguinte estrutura física para o seu desenvolvimento:

12 salas de aula equipadas, 10 (dez) salas de professores e tradutores/intérpretes, 02 (dois) laboratórios (para gravação/ edição) de língua de sinais e de tradução e interpretação, para confecção e tradução/interpretação de material didático e para a realização de atividades acadêmicas do curso, 01 (uma) sala

para a coordenação acadêmico-administrativa do curso, 01 (uma) sala de reuniões, 01 (uma) sala equipada para videoconferência e atividades de modalidade à distância. Diante dessas necessidades particulares, algumas ações estão em execução, tais como: contratação de professores, tradutores/intérpretes de linguagem de sinais, assistentes administrativos.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

Entendendo a avaliação da aprendizagem como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Letras – LIBRAS, esta deve ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos, envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

Portanto, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem finalidades diagnóstico-formativas:

- comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- detectar dificuldades na aprendizagem;
- re-planejar;
- tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto-Pedagógico.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

Dentre os aspectos de maior significação para o processo de tomada de decisão relativo ao curso, destacam-se: avaliação da proposta curricular; a avaliação da aprendizagem; e a avaliação do material didático. Neste projeto, é dado destaque para a avaliação da aprendizagem, uma vez que os outros aspectos são trabalhados em subprojetos específicos.

A avaliação do curso de caráter formativo será realizada ao final de cada período através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da sua operacionalização. A avaliação do curso, após a conclusão da primeira turma, envolverá o acompanhamento de egressos através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Letras pela UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional.

APÊNDICE R: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM FRANCES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE FRANCES

1. Contexto:

Período de integralização do curso: mínimo: 5 anos e máximo: 7,5 anos. Regime letivo: semestral, com oferta de 40 vagas anuais. Carga horária: Disciplinas 2.445; Estágio obrigatório 705; Atividades acadêmico-científico-culturais 210; TCC 120; PCC 405 Total 3.885 horas.

O Departamento de Letras, do Centro de Ciências Humanas e Letras, da Universidade Federal do Piauí, considerando os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Letras, com as seguintes habilitações: Letras Português diurno, Letras Português noturno, Letras Inglês diurno e Letras Português-Francês diurno.

Os Cursos de Letras foram fundamentados numa perspectiva historicocultural, com o objetivo de construir uma visão de língua mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem cada curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam sempre articulando a teoria à prática, de acordo com as novas diretrizes da educação nacional.

2. Justificativa:

A renovação do Curso Superior em Letras visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população em geral, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente. Com base nesse princípio norteador, o curso atenderá à carência de profissionais habilitados em ensino de língua portuguesa, língua francesa e literaturas afins.

Os egressos de um curso de Letras preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal,

estadual e particular de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do ensino superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da Universidade Federal do Piauí.

A licenciatura em Letras Português-Francês: Língua Portuguesa, Língua Francesa e respectivas Literaturas foi fundamentada numa perspectiva históricocultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de construir uma visão de língua materna e de língua estrangeira mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o Currículo foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam, sempre articulando a teoria à prática.

A reformulação curricular do curso de Letras representará mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras no tocante à importância da aprendizagem da língua portuguesa e da língua francesa como ferramentas que possibilitem ao aluno aumentar sua autopercepção como ser humano e como cidadão.

Com efeito, o curso de Letras assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense, cujos índices de analfabetismo são alarmantes. Acredita-se que o processo de ensino-aprendizagem das línguas portuguesa e francesa, principalmente em relação à competência de leitura, pode auxiliar a modificar esses dados ao oferecer caminhos para que os alunos desenvolvam estratégias de leitura, aumentando, assim, seu letramento e permitindo que a visão de mundo seja ampliada. Desta forma, o curso de Letras Português-Francês poderá ajudar a formar cidadãos mais atuantes e aptos a lidar com diferentes linguagens, interagindo com textos e culturas diferentes.

Dessa maneira, um letramento básico bem sedimentado permitirá suplantar a carência de mão de obra qualificada para as mais diversas áreas de atuação profissional. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Letras e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área.

A atualização do curso de Letras tem demonstrado resultados satisfatórios nas experiências existentes em outras universidades federais e responde a uma crescente demanda pela educação através do ensino superior.

3. Objetivos:

Objetivo Geral

O objetivo geral do curso de Licenciatura em Letras Português-Francês se fundamenta em formar professores interculturalmente competentes, com espírito crítico e científico, aptos para o magistério, conscientes da necessidade de buscar sua formação continuamente e desejosos de participar ativamente do aprimoramento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e da língua francesa, bem como de suas respectivas literaturas.

Objetivos Específicos

Contribuir para a definição e a implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de língua portuguesa e de língua

francesa.

Desenvolver a competência reflexiva, teórica e metodológica para abordar a língua, a linguagem e a literatura, considerando a complexidade desses objetos e inserindo-os em determinado contexto histórico, social, ideológico e cultural.

Capacitar a assimilação, a síntese e a manipulação de concepções e conceitos referentes às diferentes teorias linguísticas e literárias.

Habilitar a leitura crítica e a produção coerente, criativa e científica de textos.

Incentivar a aptidão ao planejamento, desenvolvimento e avaliação de trabalhos acadêmicos - teóricos, práticos e científicos, individualmente ou em grupo.

Sensibilizar para a necessidade do estudo sistemático, contínuo e permanente, a fim de que o exercício da profissão seja feito com sensibilidade, criatividade e ética, possibilitando o bom desempenho do seu papel social de formador de cultura.

Fomentar o manuseio de outras linguagens e meios de abordagem (novas tecnologias) para o alcance de um melhor desempenho da capacidade de aprendizagem e expressão da língua materna e da língua estrangeira, assim como a interdisciplinaridade com áreas afins.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

A natureza epistemológica do papel do professor está condicionada a uma inteligibilidade ou a um saber-fazer (por isso também é intelectual) que fomenta saberes que vão além de saberes éticos, morais e técnico-científicos.

A natureza epistemológica do papel do professor está condicionada a uma inteligibilidade ou a um saber-fazer (por isso também é intelectual) que fomenta saberes que vão além de saberes éticos, morais e técnico-científicos.

Compreendendo que o currículo do curso deve incorporar a compreensão de que o próprio currículo e o próprio conhecimento devem ser vistos como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico.

a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio-ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

5. Perfil do egresso do curso:

Espera-se que, a partir dessa formação acadêmica, os graduados se tornem profissionais que, além da base específica consolidada, estejam aptos a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverão ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. Os profissionais de Letras deverão, ainda, estar comprometidos com a ética, com a responsabilidade social e educacional e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverão ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

Desta forma, desses profissionais, espera-se também a capacidade de (re) construir seu projeto pessoal e profissional a partir da compreensão da realidade histórica e de sua identidade profissional, distinguindo-se e posicionando-se diante das políticas que direcionam as práticas educativas na sociedade. Sabemos

que esse processo de (re) construção pode e deverá se desenvolver no decorrer do curso, mas não necessariamente se inicia nesse momento nem, tampouco, nele se encerra, pois é essencial que se estenda por meio da formação continuada.

Por fim o profissional da Licenciatura em Letras Português-Francês: Língua portuguesa, Língua francesa e respectivas Literaturas deve ter domínio do uso das línguas materna e estrangeira, objeto de seu estudo, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos, literários e culturais específicos ao seu domínio.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua portuguesa e da língua francesa, de suas literaturas e culturas para atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, a Licenciatura em Letras Português-Francês deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

domínio dos diferentes usos da língua portuguesa e da língua francesa, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;

reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;

visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentem sua formação profissional;

preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;

percepção de diferentes contextos interculturais;

utilização dos recursos da informática;

domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;

domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
-----------------------	---------------	-----------------	--------	--------------

Educação Ambiental	45 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental.. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.	ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993. BRASIL, Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia legal: Direito do meio Ambiente e Participação Popular/ Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994. SATO, Michèle (Coord.) et al. Ensino de ciências e as questões ambientais. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999. BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142 p. ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000. 998 p.01L-00298 577.4:37 R322
--------------------	----------	----------	--	--

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O aluno terá a possibilidade de efetuar o trabalho de conclusão do curso na área de Língua Portuguesa, Língua Francesa ou respectivas Literaturas, conforme suas aptidões e interesse. Serão então ofertadas no 9º e 10º períodos, as disciplinas Trabalho de conclusão de curso I e Trabalho de conclusão de curso II. Durante o curso da disciplina Trabalho de conclusão de curso I, os alunos deverão encontrar o seu tema de pesquisa, devidamente orientados pelo professor, e deverão elaborar, até o final da disciplina, o projeto de pesquisa em todas as suas etapas. Durante a disciplina Trabalho de conclusão de curso II, os alunos deverão se dedicar às atividades de pesquisa, às análises e redação do projeto, constantemente supervisionados pelo professor orientador. Ao término da disciplina o aluno deverá submeter e apresentar sua monografia a mais dois professores do curso para avaliação. A conclusão do curso só se dará mediante a aprovação do trabalho de monografia.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

As opções teórico-metodológicas da Licenciatura em Letras seguem as seguintes diretrizes:
trabalho pedagógico com foco na formação de professores, mediado pelas manifestações culturais, fundamentado na realidade educativa da escola e na construção coletiva e interdisciplinar do conhecimento profissional, como forma de favorecer a gestão democrática no exercício da docência;
sólida formação teórico-metodológica, em todas as atividades curriculares, permitindo a construção da autonomia docente;
pesquisa, a fim de permitir apreciar consistentemente todas as dimensões educacionais, investigando o cotidiano escolar e social;

desenvolvimento de habilidades comunicativas, tendo a relação dialética professor/aluno como norteadora do trabalho pedagógico. Os princípios que sustentarão a formação e o perfil do Licenciado em Letras Português-Francês são demarcados pelas seguintes opções teórico-metodológicas. Tais opções são delimitadas pelas dimensões epistemológicas e profissionalizantes:

dimensão epistemológica: refere-se à escolha e aos recortes teórico-metodológicos das áreas e disciplinas voltadas à aprendizagem de conteúdos linguísticos, literários e culturais, a fim de oferecer subsídios aos alunos para se tornarem professores de Língua Portuguesa, Língua Francesa e respectivas literaturas nos diferentes níveis de ensino;

dimensão profissionalizante: diz respeito aos suportes teórico-práticos que possibilitam uma compreensão do fazer docente em todas as suas dimensões, inclusive ética e política.

Tendo em vista essas duas dimensões, o currículo do Curso de Letras Português-Francês sustenta-se em quatro grandes núcleos de estudos, a saber:

Núcleo Comum de Formação Básica (NC): diz respeito à formação básica de professores, à compreensão do processo de ensino-aprendizagem em contextos diversos.

Núcleo de Formação Específica (NE): relacionado ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos, literários e culturais devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórica e crítica com os domínios da prática, essenciais aos professores de língua materna e de língua estrangeira, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

Núcleo de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (NAACC): composto por diferentes atividades além daquelas previstas pela estrutura curricular, relativas ao exercício da monitoria, à Iniciação Científica, às atividades de extensão e oficinas, à participação em eventos científicos, à publicação de forma geral e à produção de material específico para o ensino de língua e/ou literaturas brasileira e/ou francesa.

Núcleo de Estágio Supervisionado de Ensino (ES): concerne a elaboração, a execução e avaliação de projetos educativos no contexto escolar. Propõe ainda a prática do professor de língua e literatura no contexto da formação educacional.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso de Letras Português encontra-se no Departamento de Letras. O Departamento de Letras conta com oito salas de aula, as quais estão localizadas no Centro de Ciências Humanas e Letras. Administrativamente, o Departamento está organizado em Chefia (Chefe e Subchefe) e Coordenação (Coordenador e Subcoordenador). O curso de Letras Português-Francês conta com vinte e dois professores titulares.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

Entendendo a avaliação da aprendizagem como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Letras Português-Francês, esta deve ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos, envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria

aprendizagem, sempre que possível.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

O currículo do curso Licenciatura em Letras Português-Francês: Língua Portuguesa, Língua Francesa e respectivas Literaturas será acompanhado e permanentemente avaliado, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários à sua contextualização e aperfeiçoamento, considerando também o dinamismo da sociedade e as demandas da própria região onde o mesmo funcionará.

Assim, durante os primeiros quatro anos (período de implementação) os professores da Licenciatura em Letras Português-Francês realizarão reuniões periódicas, com vistas à discussão sobre a coerência das atividades desenvolvidas no semestre em relação às diretrizes estabelecidas pelo projeto curricular, discutindo resultados e propondo melhorias face às situações novas que surgirão.

Nessas reuniões, serão discutidas e analisadas questões relativas aos vários aspectos de funcionamento do curso, no intuito de verificar: se as atividades desenvolvidas estão contribuindo para a formação do perfil profissional proposto, tendo em vista as competências e habilidades desejadas;

se os objetivos e metas estão sendo satisfatoriamente perseguidos;

se a estrutura curricular vem sendo respeitada, com o aproveitamento ou resultado esperado, ou se há necessidade de ajustes e reformulações;

se a metodologia assumida está adequada às estratégias de ensino adotadas, tendo em vista a formação teórico-prática do graduando.

Pretende-se, ainda, que a maior parte dessas questões seja objeto de um questionário, aplicado entre professores e alunos da habilitação ao final de cada período letivo, constituindo assim um sistema de avaliação interna do Curso de Licenciatura em Letras Português-Francês: Língua Portuguesa, Língua Francesa e respectivas Literaturas. Sugere-se a atribuição de nota aos itens do questionário, a fim de que a avaliação qualitativa pretendida esteja apoiada em dados quantitativos.

Ao final do processo, esses dados parciais serão computados e analisados num relatório final que fornecerá um diagnóstico do curso.

APÊNDICE S: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM INGLÊS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE INGLÊS

1. Contexto:

Período de integralização do curso: mínimo: 4 anos e máximo: 6 anos. Regime letivo: semestral, com oferta de 50 vagas diurno. Carga horária: Disciplinas 1.980; Estágio obrigatório 405; Estágio obrigatório 405; Atividades acadêmico-científico-culturais 210; TCC 120. Total 3.120 horas.

O Departamento de Letras, do Centro de Ciências Humanas e Letras, da Universidade Federal do Piauí, considerando os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, propõe a reformulação do Projeto Político-Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Letras –Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa1 diurno.

Os Cursos de Letras foram fundamentados numa perspectiva histórico-cultural, com o objetivo de construir uma visão de língua mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem cada curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam sempre articulando a teoria à prática, de acordo com as novas diretrizes da educação nacional.

O Curso de Letras Inglês, do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Piauí constitui-se de uma base formada por conhecimentos linguísticos e culturais que se inter-relacionam com o fenômeno educativo, compreendendo a linguagem como uma ferramenta de comunicação e de participação social, promovendo o desenvolvimento de cidadãos críticos e reflexivos. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do Estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar o futuro professor de Língua Inglesa e suas Literaturas com novas formas de intervenções pela aplicação de novas ferramentas metodológicas.

O Curso de Letras Inglês foi fundamentado numa perspectiva histórico-cultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de construir uma visão de língua estrangeira mais ampla, não somente como um fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento

discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como um ato ou prática social.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o Currículo foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam o processo de constituição das línguas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam sempre articulando a teoria à prática.

2. Justificativa:

A reformulação curricular do curso de Letras representará mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras no tocante à importância da aprendizagem da língua inglesa como uma ferramenta que possibilite ao aluno aumentar sua autopercepção como ser humano e como cidadão.

Com efeito, o curso de Letras assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense, cujos índices de analfabetismo são alarmantes em que a região Nordeste tem o maior percentual, 29.4%, de população iletrada). Acredita-se que o processo ensino-aprendizagem de língua inglesa, principalmente em relação à competência leitora, pode auxiliar a reduzir esses dados tão alarmantes, ao oferecer caminhos para que os alunos desenvolvam estratégias de leitura, aumentando, assim, seu letramento e permitindo que a visão de mundo seja ampliada. Desta forma, o curso de Letras Inglês poderá ajudar a formar cidadãos mais conscientes e aptos a lidar com diferentes linguagens, interagindo de várias formas com diferentes textos e pessoas.

Dessa maneira, um letramento básico bem sedimentado permitirá suplantará a carência de mão-de-obra qualificada para as mais diversas áreas de atuação profissional. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Letras e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área.

A atualização do curso de Letras tem demonstrado resultados satisfatórios nas experiências existentes em outras universidades federais e responde a uma crescente demanda pela educação através do ensino superior.

3. Objetivos:

Geral:

Formar professores interculturalmente competentes, com espírito crítico e científico, aptos para o magistério, conscientes da necessidade de buscar sua formação continuamente e desejosos de participar ativamente do aprimoramento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa nas escolas de Educação Básica.

Específicos

a. Contribuir para definição e implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de língua inglesa no Ensino Fundamental e no Médio.

b. Proporcionar as condições teórico-prático-reflexivas para que o professor de língua inglesa compreenda sua práxis, buscando reconstruí-la continuamente,

visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino.

c. Desenvolver estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica vivenciada na escola, visando à compreensão e reflexão sobre o cotidiano escolar, priorizando a educação básica no contexto da escola pública.

d. Resgatar a relação técnico-ético-política subjacente à prática docente, considerando potencialidades e limitações da ação pedagógica desenvolvida nas Escolas Públicas.

e. Garantir, no processo de formação, a transversalidade na abordagem teóricometodológica da ação docente.

f. Instigar e promover o espírito empreendedor e competitivo no ambiente escolar com vistas a criar uma cultura de livre iniciativa.

g. Cultivar o interesse pela interdisciplinaridade e pelas novas tecnologias com vistas a criar uma cultura tecnológica no estado progressivamente.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

A natureza epistemológica do papel do professor está condicionada a uma inteligibilidade ou a um saber-fazer (por isso também é intelectual) que fomenta saberes que vão além de saberes éticos, morais e técnico-científicos. Requer saberes interpessoais, pessoais e comunicacionais, para que a relação estabelecida entre alunos e professores possa favorecer o processo de ensino e de aprendizagem.

A UFPI tem como compromisso o desenvolvimento do espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.

O currículo do curso deve incorporar a compreensão de que o próprio currículo e o próprio conhecimento devem ser vistos como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico. Esse processo de construção do conhecimento se estabelece no e do conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura.

5. Perfil do egresso do curso:

Conforme as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, o graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna, deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela.

Espera-se que, a partir dessa formação acadêmica, os graduados se tornem profissionais que, além da base específica consolidada, estejam aptos a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverão ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. Os profissionais de Letras deverão, ainda, estar comprometidos com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverão ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

Desta forma, desses profissionais, espera-se também a capacidade de (re)construir seu projeto pessoal e profissional a partir da compreensão da realidade

histórica e de sua identidade profissional, distinguindo-se e posicionando-se diante das políticas que direcionam as práticas educativas na sociedade. Sabemos que esse processo de (re) construção pode e deverá se desenvolver no decorrer do curso, mas não necessariamente se inicia nesse momento nem, tampouco, nele se encerra, pois é essencial que se estenda por meio da formação continuada.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas para atuar, possivelmente, como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- domínio do uso da língua inglesa, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos da informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

Observando o que as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras estabelecem, no curso de Letras Inglês, os futuros professores serão orientados para desenvolverem ao máximo as competências supracitadas, com o objetivo de promover a reflexão crítica permanente sobre sua prática docente, tendo em vista a realidade educacional em que estiverem inseridos. Espera-se que esses professores compreendam que para exercerem seu ofício não precisam somente aprender a língua inglesa, mas também precisam desenvolver as competências relacionadas ao ser professor.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
-----------------------	---------------	-----------------	--------	--------------

Educação Ambiental	45 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental.. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.	ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993. BRASIL, Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia legal: Direito do meio Ambiente e Participação Popular/ Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994. SATO, Michèle (Coord.) et al. Ensino de ciências e as questões ambientais. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999. BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142 p. ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000. 998 p.01L-00298 577.4:37 R322
--------------------	----------	----------	--	--

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

Em consonância com o art 9º da Resolução CES/CNE nº 04, de 13 de julho de 2005, o Curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa adotará o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em caráter obrigatório, a ser submetido à apreciação de dois pareceristas, professores do Curso, no último semestre letivo (8º módulo). Em caso de divergência de pareceres, fica prevista a submissão a um terceiro parecerista.

A carga horária deste trabalho equivalerá a 120 h/a de trabalho individual a ser desenvolvido sob a supervisão de um professor orientador, de acordo com o regulamento da UFPI quanto aos critérios de elaboração e apresentação, normas técnicas e formatação, mecanismos de avaliação e outras diretrizes que se fizerem necessárias.

Quanto ao desenvolvimento do TCC, este poderá ser realizado na forma de artigo acadêmico ou monografia, aplicado a questões decorrentes do Estágio Supervisionado ou a temas relevantes para a área de Letras Ingêls.

O estágio obrigatório ocorrerá em quatro semestres, a partir do sexto período, com acompanhamento específico de no máximo 25 (vinte e cinco) alunos por turma.

Em conformidade com o artigo 12 da Resolução CNE/CP2, de 19 de fevereiro de 2002, a Prática como Componente Curricular (PCC) não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a caracterize como estágio, nem desarticulada de todo o curso.

Em articulação intrínseca com as atividades acadêmico-científico-culturais e com o estágio obrigatório, a PCC deve concorrer conjuntamente para a formação da identidade do professor como pesquisador e educador em Estudos Linguísticos ou em Estudos Literários. O Curso de Letras oferece PCC a seus alunos no

interior das disciplinas que constituem os componentes curriculares de formação, desde o início do curso e não apenas nas disciplinas pedagógicas (cf. ementas). Exemplificamos a possibilidade de PCC através das disciplinas Habilidades Integradas em Língua Inglesa I e Leitura extensiva. Uma discussão dos livros didáticos (a partir da análise da concepção de linguagem/língua assumida, dos gêneros/tipos de textos apresentados, dos conteúdos gramaticais trabalhados, etc), a observação de práticas pedagógicas nas escolas, as análises das propostas curriculares de ensino fundamental e médio, as experiências de leituras que possam levar a reflexões sobre heterogeneidade linguística, diversidade e influências culturais e regionais e o valor social do inglês como língua estrangeira.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

As opções teórico-metodológicas deste curso seguem as seguintes diretrizes:

trabalho pedagógico com foco na formação de professores, mediado pelas manifestações culturais, fundamentado na realidade educativa da escola e na construção coletiva e interdisciplinar do conhecimento profissional, como forma de favorecer a gestão democrática no exercício da docência;
sólida formação teórico-metodológica, em todas as atividades curriculares, permitindo a construção da autonomia docente;
pesquisa, a fim de permitir apreciar consistentemente todas as dimensões educacionais, investigando o cotidiano escolar e social;
desenvolvimento de habilidades comunicativas, tendo a relação dialética professor/aluno como norteadora do trabalho pedagógico.

Os princípios que sustentarão a formação e o perfil do Licenciado em Letras Inglês são demarcados pelas seguintes opções teórico-metodológicas.

Opções teóricas

Estas opções são delimitadas pelas dimensões epistemológicas e profissionalizantes:

- dimensão epistemológica: refere-se à escolha e aos recortes teórico-metodológicos das áreas e disciplinas voltadas à aprendizagem de conteúdos linguísticos, culturais e literários, a fim de oferecer subsídios aos alunos para se tornarem professores de Língua Inglesa no Ensino Fundamental e Ensino Médio;

- dimensão profissionalizante: diz respeito aos suportes teórico-práticos que possibilitam uma compreensão do fazer docente em todas as suas dimensões, inclusive ética e política.

Tendo em vista essas duas dimensões, o currículo do Curso de Letras Inglês sustenta-se em dois grandes núcleos de estudos, a saber:

Núcleo de Estudos Linguísticos, Culturais e Literários, relacionado ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos, culturais e literários devem fundar-se na percepção da língua e das literaturas como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos professores de línguas, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

Núcleo de Estudos de Formação de Professores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que diz respeito à compreensão do processo de ensino-aprendizagem em contextos diversos.

Opções Metodológicas

Compreendendo que o currículo do curso deve incorporar a compreensão de que o próprio currículo e o próprio conhecimento devem ser vistos como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico. Esse processo de construção do conhecimento se estabelece no e do conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura.

Dada a natureza do curso, a metodologia a ser adotada visa à construção de uma prática embasada nos fundamentos teórico-práticos, orientada numa perspectiva crítica em que ação-reflexão-ação deve possibilitar uma ação docente comprometida com a formação sócio-político-cultural e ética. Isso implica que estes profissionais, responsáveis pela educação de uma clientela menos favorecida economicamente presente na escola pública, estarão guiados pela compreensão de que diferentes abordagens determinam posicionamentos políticos na ação profissional e, da mesma forma, estarão conscientes de seu papel de efetuar uma práxis pedagógica críticoemancipatória em favor desta clientela.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso de Letras Inglês encontra-se no Departamento de Letras. O Departamento de Letras conta com oito salas de aula, as quais estão localizadas no Centro de Ciências Humanas e Letras. Administrativamente, o Departamento está organizado em Chefia (Chefe e Subchefe) e Coordenação (Coordenador e Subcoordenador). O curso de Letras Inglês conta com onze professores titulares.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

Entendendo a avaliação da aprendizagem como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Letras Inglês, esta deve ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos, envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível. Portanto, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem finalidades diagnóstico-formativas:

- comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- detectar dificuldades na aprendizagem;
- re-planejar;
- tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto Político Pedagógico.

O trabalho do professor ao organizar o material didático básico para a orientação do aluno deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a este saber. Neste sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativo no tratamento do conteúdo selecionado para o curso e a relação intersubjetiva, dialógica professor/aluno - mediada principalmente por textos - se torna fundamental.

No processo de avaliação de aprendizagem, é relevante analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos frente às suas próprias experiências, a fim de que

possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitados em termos do projeto pedagógico. No Curso de Letras Inglês, há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como ocorre não só a aprendizagem da língua estrangeira, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

No que se refere ao registro no sistema acadêmico, será feito por período, através da verificação da assiduidade e aproveitamento, com base na Resolução nº 043/95 – CEPEX/UFPI.

O aproveitamento ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que lhe exijam não só síntese dos conteúdos trabalhados, mas também outras produções. Esses instrumentos de avaliação (tais como pesquisas, produções textuais escritas e orais, seminários, auto-avaliações, testes diagnósticos, provas individuais e em grupo, e outros) são elaborados pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento. Os resultados das avaliações serão expressos por nota numa escala de zero a dez.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A avaliação do curso de caráter formativo será realizada ao final de cada período através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da sua operacionalização. A avaliação do curso, após a conclusão da primeira turma, envolverá o acompanhamento de egressos através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Letras pela UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional.

APÊNDICE T: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

1. Contexto:

Criação do curso pela Resolução Nº 94/07 - CONSUN/UFPI de 04 de abril de 2007, Publicação: Processo Nº 23111012785/06-61, com reconhecimento do curso pela Portaria MEC Nº 1071, Publicação: 21/07/2000. Título de Licenciado em Ciências Biológicas. Duração do curso: Diurno: Mínimo: 4,0 anos e Máximo: 6,0 anos; Noturno: Mínimo: 5,0 anos e Máximo: 7,5 anos. Regime Semestral, com vagas autorizadas de: diurno: 40 alunos/ano e noturno: 40 alunos/ano. Carga horária total do curso: 3275 horas/aula equivalentes aproximadamente 218 créditos, sendo: Formação Comum Obrigatória: 585 horas/aula Formação Profissional Específica Obrigatória: 1905 horas/aula, Formação Complementar Obrigatória: 60 horas/aula, Formação Complementar Optativa: 120 horas/aula, Estágio supervisionado: 405 horas/aula, Atividades Complementares: 200horas. Total: 3275 horas.

O curso proposto, firmado em concepções sociais modernas e em valores humanistas, centra-se no propósito de oferecer ao futuro licenciado em Ciências Biológicas a opção de conhecimentos que lhe possibilitem a inserção no mercado de trabalho, considerando os diferentes contextos interculturais e sem perder de vista seu compromisso ético e sua responsabilidade socio educacional.

Além disso, o curso visa garantir, ao aluno, o domínio de conteúdos, métodos e abordagens relativos à docência e ao trabalho voltado para o Ensino Básico, em escolas públicas e privadas.

Busca-se, assim, uma educação sintonizada com o seu tempo, concretizando-se com a ampliação das possibilidades educacionais ajustadas aos valores essenciais da convivência humana. O respeito às diferenças e as opções construídas consensualmente permitirão um terreno firme sobre o qual se desenvolverão as atividades educacionais. Dessa forma, as diferentes tendências filosófico-pedagógicas potencializarão o desenvolvimento da criticidade, valorizando-se a conformação de opções existenciais e profissionais, individuais e coletivas, voltadas para a construção de uma sociedade mais justa.

2. Justificativa:

A reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Piauí (UFPI) visa atender as diretrizes e

linhas de ação da política de formação dos profissionais da educação definidas pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE. Para tanto tal reestruturação repousa sobre os seguintes amparos legais:

- i) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394/96- LDB que em seu Art. 62 garante às universidades a prerrogativa de formar o docente para atuar na educação básica, em curso de licenciatura e resguarda, dentre outros direitos, Art. 53, II, pela sua autonomia, o de fixar os currículos dos seus cursos e programas, observando as diretrizes gerais pertinentes, assim como, os artigos Art. 58, 59 e 60 no que se refere aos alunos portadores de necessidades especiais.
- ii) O Parecer CNE/CES 1.301/2001 e a Resolução No7/2002 que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Ciências Biológicas;
- iii) Os Pareceres CNE/CP 009/2001, 27/2001 e 28/2001 e as Resoluções CNE/CP 001/2002, que estabelecem novas diretrizes para a formação dos professores nos cursos de graduação;
- iv) A Resolução 177/12 CEPEX-UFPI que regulamenta a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, em cursos de licenciatura da Universidade Federal do Piauí.

As mudanças propostas, neste documento, buscam superar as limitações do currículo em vigore propõem a formação de um licenciado apto a lidar com as transformações do conhecimento e das práticas educacionais no contexto atual.

Este currículo tem sido objeto de reflexão, debate, avaliação e discussão coletiva, o que resultou em posições amadurecidas das comissões constituídas para reformulação do projeto pedagógico. Assim, a apresentação de uma nova proposta curricular, foi formatada para atender às demandas sociais atuais e às diretrizes curriculares, não perdendo de vista a construção de um projeto que traduza as transformações ocorridas nos espaços profissionais, considerando as dimensões técnica, pedagógica, ética e política. Acreditamos que a proposta que ora apresentamos contribuirá para diminuir os índices de evasão e reprovação, além de facilitar a lotação de professores, viabilizando enfoques e trocas de experiências em algumas áreas e aspiramos a sua consolidação de modo legítimo.

As mudanças curriculares se justificam pela necessidade da construção coletiva de um Projeto Pedagógico, que atenda às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Graduação em Ciências Biológicas, bem como as novas Resoluções para formação do professor para atuar no ensino.

A preocupação do grupo docente está voltada para a construção de uma proposta que apresente uma filosofia que reflita os anseios e os valores da profissão do professor. Para tanto, esse projeto Pedagógico precisa ser construído na perspectiva da formação de um profissional ético, competitivo, crítico, participativo e inteirado do contexto macro social do seu tempo.

Nesse contexto, permeiam novas questões metodológicas, as quais se referem tanto a aspectos de raciocínio lógico quanto a aspectos afetivo-emocionais necessários para a resolução de situações-problema.

Espera-se deste profissional que ele tenha domínio do conhecimento, bem como responsabilidade, compromisso, ética, iniciativa, perseverança e criatividade, tendo como propósito a ampliação das condições de produtividade e eficiência profissionais, e humanização da prática que possibilitem o sucesso acadêmico-profissional.

Para o alcance dessa finalidade, o projeto de reformulação busca compatibilizar o perfil do graduando com os pressupostos e objetivos do curso, evidenciado pela sua matriz curricular, estruturada em sistema de créditos, construída de forma flexibilizada, valorizando a interdisciplinaridade e uma relação constante entre teoria e prática.

A reformulação do currículo elege como prioridade a garantia de uma formação ampla e sólida, capacitando o Profissional Licenciado em Ciências Biológicas na UFPI a atuar como Docente no Ensino Fundamental e Médio, e ainda ingressar na pós-graduação na área de Educação ou em qualquer subárea das Ciências Biológicas ou áreas afins. Esta formação se fundamenta nas orientações gerais a seguir relacionadas:

- Instituição da estrutura curricular por regime de crédito, levando o aluno a matricular-se em todas as disciplinas do referido regime à sua escolha. Entretanto, os alunos recém cadastrados institucionalmente, em consequência de sua aprovação para o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, devem se matricular em todos os componentes curriculares, no nível curricular correspondente à sua admissão, de acordo com a Resolução 177/12 CEPEX/UFPI, e assim propiciar condições concretas para a conclusão do curso no seu tempo ideal de duração;
- Equilíbrio de carga horária das disciplinas curriculares predominando aquelas com 60 horas;
- Definição de princípios norteadores do currículo, sobre os quais estão fundamentadas todas as disciplinas;
- Definição de no mínimo três referências bibliográficas básicas e até cinco referências bibliográficas complementares para cada disciplina do curso, as quais expressem as obras fundamentais a serem estruturadas durante o curso e representem a literatura técnicopedagógica essencial para uma formação profissional de qualidade;
- Exigência de Trabalho de conclusão de Curso – TCC, visando consolidar os estudos investigados, realizados no decorrer do processo de formação, bem como estimular o aluno para o prosseguimento de estudos no nível de pós-graduação;
- Inserção do aluno no contexto do sistema escolar, campo de trabalho, desde o início do curso, permeando toda a formação acadêmica, concretizando dessa forma a relação teoria e prática;
- Consideração dos dispositivos da LDB 9.394/96, no que se refere aos alunos portadores de necessidades especiais.

A análise crítica do atual fazer pedagógico do curso reafirmou a necessidade de revisão do seu projeto pedagógico, sobretudo no tocante à inserção de conteúdos e metodologias que garantam uma melhor abordagem do ensino de Ciências e de Biologia, condição sine qua non a um curso de formação docente. Em atenção a esta necessidade pensamos a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) como uma rede lógica de disciplinas específicas cujos elementos norteadores sejam conteúdos da disciplina Evolução. Além disso, incluímos o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005), para garantir ao futuro licenciado uma formação em consonância com as discussões e normatizações nacionais.

3. Objetivos:

O objetivo do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas é formar educadores responsáveis pelo aperfeiçoamento do processo educativo, do sistema educacional do país, bem como um crítico dos processos históricos da evolução da educação, visando sempre um ensino ativo e participativo que estimule nos alunos a capacidade de pensar, lógica e criticamente.

o curso visa garantir, ao aluno, o domínio de conteúdos, métodos e abordagens relativos à docência e ao trabalho voltado para o Ensino Básico, em escolas públicas e privadas.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

O curso proposto, firmado em concepções sociais modernas e em valores humanistas, centra-se no propósito de oferecer ao futuro licenciado em Ciências Biológicas a opção de conhecimentos que lhe possibilitem a inserção no mercado de trabalho, considerando os diferentes contextos interculturais e sem perder de vista seu compromisso ético e sua responsabilidade socioeducacional. O currículo está comprometido com a compreensão e explicitação da realidade educacional no Piauí em suas vinculações históricas com o contexto regional e nacional. Compromete-se com a busca de uma eficiência técnica fundamentada nos aspectos éticos e políticos, da crítica e da transformação social.

5. Perfil do egresso do curso:

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas, Parecer CNE/CES 1.301/2001, o profissional Licenciado em Ciências Biológicas deve ser generalista, crítico, ético, e cidadão com espírito de solidariedade; detentor de adequada fundamentação teórica, como base para uma ação competente, que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização e funcionamento em diferentes níveis, suas relações filogenéticas e evolutivas, suas respectivas distribuições e relações com o meio em que vivem; consciente da necessidade de atuar com qualidade e responsabilidade em prol da conservação e manejo da biodiversidade, políticas de saúde, meio ambiente, biotecnologia, bioprospecção, biossegurança, na gestão ambiental, tanto nos aspectos técnico-científicos, quanto na formulação de políticas, e de se tornar agente transformador da realidade presente, na busca de melhoria da qualidade de vida; comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais; consciente de sua responsabilidade como educador, nos vários contextos de atuação profissional; apto a atuar multi e interdisciplinarmente, adaptável à dinâmica do mercado de trabalho e às situações de mudança contínua do mesmo; preparado para desenvolver ideias inovadoras e ações estratégicas, capazes de ampliar e aperfeiçoar sua área de atuação; orientar, os discentes, de forma científica e cultural, respeitando a vida em todas as suas formas e manifestações, preservando a qualidade do meio ambiente, assegurando a defesa do bem comum e garantindo a manifestação da vida e dos processos vitais. Além de ter como compromisso permanente a geração, aplicação, transferência e divulgação de conhecimentos sobre as Ciências Biológicas.

Além disso, é necessário a atualização do currículo, à luz do disposto na Resolução 177/12-CEPEX/UFPI (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI) que corrobora a definição do perfil do egresso, apontando para a importância de que um profissional da Educação Básica seja capaz de:

- I - Atuar na Educação Básica formal e em outros espaços educativos, com o domínio do processo educacional e do conhecimento das condições históricas, sociais, políticas e culturais no contexto de sua atuação;
- II - Demonstrar capacidade crítica e de criação no exercício profissional;
- III - Articular teoria e prática, saberes da formação e saberes escolares no processo de transposição didática;
- IV - Conscientizar-se da necessidade de buscar formas de atualização e aperfeiçoamento de sua formação;
- V - Atuar, coletivamente, partilhando experiências profissionais;
- VI - Estabelecer o diálogo entre a área de Ciências Biológicas e as demais áreas do conhecimento, articulando o saber científico à realidade;

- VII - Desenvolver com autonomia, processos investigativos sobre fenômenos educacionais e práticas educativas;
- VIII - Planejar, executar e avaliar o processo ensino – aprendizagem; e,
- IX - Assumir postura crítica e transformadora, fundamentada em uma visão sócio-histórica da educação e da sociedade.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

- O licenciado em Ciências Biológicas deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica, pois atuará no manejo e gerenciamento de recursos naturais, devendo conhecer, preservar e utilizar adequadamente a biodiversidade através da promoção da educação ambiental, da análise e controle da qualidade de vida reduzindo poluentes, dentre outros, corroborando a preservação de todas as formas de vida. Visando à formação de bons profissionais, o aluno do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, segundo a DCN/CNE/CES/Parecer 1.301/2001, deverá ser competente e hábil para:
- Pautar-se por princípio da ética democrática: responsabilidade social e ambiental, dignidade humana direito à vida, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade;
 - Reconhecer formas de discriminação racial, social, de gênero, etc. que se fundem inclusive em alegados pressupostos biológicos, posicionando-se diante delas de forma crítica, com respaldo em pressupostos epistemológicos coerentes e na bibliografia de referência;
 - Atuar em pesquisas básicas e aplicadas nas diferentes áreas das Ciências Biológicas, comprometendo-se com a divulgação dos resultados das pesquisas em veículos adequados para ampliar a difusão e ampliação do conhecimento;
 - Portar-se como educador consciente de seu papel na formação de cidadão, inclusive na perspectiva sócio ambiental;
 - Utilizar o conhecimento sobre organização, gestão e financiamento da pesquisa e sobre a legislação e políticas públicas referentes à área;
 - Entender o processo histórico de produção do conhecimento das Ciências Biológicas referentes a conceitos/ princípios/ teorias;
 - Estabelecer relações entre ciências, tecnologias e sociedade;
 - Aplicar a metodologia científica para o planejamento, gerenciamento e execução de processos e técnicas visando ao desenvolvimento de projetos, perícias, consultoria, emissão de laudos, pareceres, etc., em diferentes contextos;
 - Utilizar os conhecimentos das Ciências Biológicas para compreender e transformar o contexto sócio-político e as relações nas quais está inserida a prática profissional, conhecendo a legislação pertinente;
 - Desenvolver ações estratégicas capazes de ampliar e aperfeiçoar as formas de atuação profissional, preparando-se para a inserção no mercado de trabalho em contínua transformação;
 - Orientar escolhas e decisões em valores e pressupostos metodológicos alinhados com a democracia, com respeito à diversidade étnica e cultural, às culturas autóctones e a biodiversidade;
 - Atuar multi e interdisciplinarmente, interagindo com diferentes especialistas e diversos profissionais, de modo a estar preparado para a contínua mudança do mundo produtivo;

Avaliar o impacto potencial ou real de novos conhecimentos/tecnologias/serviços e produtos resultantes da atividade profissional, considerando os aspectos éticos, sociais e epistemológicos;

Comprometer-se com o desenvolvimento profissional constante, assumindo uma postura de flexibilidade e disponibilidades para mudanças contínuas, tornando-se esclarecido quanto às opções sindicais e corporativas inerentes ao exercício profissional.

O resultado do processo de aprendizagem deverá ser a formação de profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Este profissional deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Ciências Biológicas.

Além disso, o Licenciado em Ciências Biológicas deverá estar comprometido com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Educação, Meio Ambiente e Sustentabilidade	45 horas	Obrigatório	A história das noções de meio ambiente e de natureza. Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania. Processos produtivos e sustentabilidade. A emergência da Educação Ambiental no Brasil. Vertentes contemporâneas em Educação Ambiental. Projetos de Educação Ambiental: planejamento, execução e avaliação.	DIAS, G. F. Educação Ambiental: Princípios e Práticas . São Paulo: Gaia, 2006. KEGLEVICH, E.; PARREIRA, I. Práticas de educação ambiental . 1ed. Goiânia: Descubra, 2004. PEDRINI, A. G. (org.). Educação Ambiental: Reflexões e Práticas Contemporâneas . Petrópolis: Vozes. 2001. PHILIPPI JR., A.; PELICIONI, M. C. F. Educação ambiental e sustentabilidade . 1ed. São Paulo: Manole, 2004.

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Ética em Educação	45 horas	Obrigatória	Concepções de Ética. Ética moral e direito. Ética e cidadania. Ética e Relações Étnico-Raciais. Ética ambiental. Ética profissional. A ética na formação do professor. Reflexões sobre a ética na prática pedagógica.	<p>BEHRENS, Marilda Aparecida Behrens. O paradigma emergente e a prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2005.</p> <p>CARVALHO, Adalberto Dias de. Epistemologia das ciências da educação. 3. ed. Porto: Afrontamento: 1996.</p> <p>MARQUES, Mário O. Pedagogia: a ciência do educador. Ijuí: Ed. da Universidade de Ijuí, 1990.</p> <p>MAZZOTTI, Tarso B.; OLIVEIRA, Renato J. de. Ciência(s) da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.</p> <p>PEGORARO, Olinto. Ética através dos maiores mestres da história. Petrópolis: Vozes, 2006.</p>
Ecologia	60horas	Obrigatória	Ecossistemas; Energia dos sistemas ecológicos; Ciclos Biogeoquímicos; Fatores limitantes e o ambiente físico; Noções de Dinâmica de Populações; Biodiversidade; Ecologia do Piauí.	<p>BEGON, MICHAEL; TOWNSEND, C. R.; HARPER, J. L. Ecologia: de indivíduos a ecossistema 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.</p> <p>ODUM, E. P. Ecologia. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1988.</p> <p>RICKLEFS, R. E. A Economia da Natureza. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.1988.</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Legislação Ambiental	30 horas	Optativo	A importância da conservação do meio ambiente; Programa de Conservação ambiental; Aspectos legais e político-administrativo; Código de água; Código florestal; Código de minas; Leis de proteção à fauna; Leis de proteção à pesca; Outras leis/códigos; Dificuldades técnicas e econômicas; Políticas nacionais de preservação e controle da poluição ambiental.	<p>ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B., 1993.</p> <p>AGUIAR, R.A.R. de. Direito do meio ambiente e participação popular. 2 ed. Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1996.</p> <p>ANTUNS, P. B. Curso de direito ambiental, Legislação-Jurisprudência. 2 ed. Rio de Janeiro: Renovar. 1992.</p>
Impacto Ambiental	60 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais no mundo contemporâneo; Efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; A importância da conservação ambiental; Queimadas; Desmatamento; Lixo; Poluição ambiental; Impacto ambiental das grandes barragens. Problemas de impacto ambiental no Piauí.	<p>ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B., 1993.</p> <p>CORSON, W. H. Manual global de ecologia: o que você pode fazer a respeito da crise do meio ambiente. São Paulo: Augustus, 1996.</p> <p>PRESS, F.; SIEVER, R.; GROTZINGER, J.; JORDAN, T. H. Para entender a Terra. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Geologia Ambiental	60 horas	Optativa	Arcabouço geológico do Estado do Piauí; Solos – Formação e conservação; Rios - Atividades geológicas e assoreamento; Exploração de material de construção em margem de rios; Problemas geoambientais na faixa litorânea do Piauí; Águas subterrâneas – cuidados com zonas de recarga de aquíferos confinados; Impacto ambiental da mineração aluvionar em zonas urbanas; Papel das características geológicas na desertificação das áreas de Gilbués e Serra da Capivara; Cavernas no estado do Piauí.	ANTUNES JR, A. Astronomia, mineralogia e geologia. Enciclopédia Delta. BLOOM, A. L. Superfície da Terra. São Paulo: Edgard Blucher, 1994. CLARCK, S.P. Estrutura da Terra. São Paulo: Edgard Blucher, 1979. DANA, J.; JÚNIOR, C. S. Manual de mineralogia. Livraria técnica científica. V.1 e 2, 1979.
Tópicos Especiais em Ecologia	60 horas	Optativo	Ambiente edáfico; Aspectos bionômicos; Distribuição dos seres vivos; Relações inter e intraespecífica; Relações ecofisiológicas de planta na interface clima/solo/vegetação; O ambiente biótico; Princípios e interações entre populações; Nicho ecológico; Estrutura de comunidades; Herbivoria; Ecologia evolutiva; Modelos em Ecologia; Levantamento de dados no campo; Características da comunidade terrestre.	CULLER JR, L. RUDRAN, R.; VALLADARES - PADUA, C. Métodos de estudos em biologia da conservação e manejo da vida silvestre . Curitiba-Paraná: UFPR. 667p, 2003. DREW, D. Processos interativos homem-meio ambiente . São Paulo: Bertrand, 1986. ESTEVEVES, F. de A. Fundamentos de limnologia . Rio de Janeiro: Interciência, 1988.

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Micologia em Fungos Zoospóricos	60 horas	Optativa	Fungos zoospóricos: conceito, ocorrência e importância; Classificação de fungos zoospóricos; Filos Chytridiomycota e Oomycota; Grupos representativos da micota regional; Técnicas de coleta, identificação e conservação de fungos zoospóricos; Coleção de cultura e preservação de germoplasma de fungos zoospóricos como um processo ativo na preservação ambiental e de desenvolvimento.	<p>ALEXOPOULO, C. I. et. al. Introductory mycology. 3th. New York: John Wiler e Sons, 1979.</p> <p>AINSWORTH, G. C.; SPARROW, F. K.; SUSSMAN, A. S. A taxonomic review with keys: Basidiomycetes and lower Fungi. New York, Academic Press. 1973.</p> <p>BOLD, H. C. O. O reino vegetal. São Paulo: Edgard Blucher, 1970.</p> <p>DELEVORYAS, T. Diversificação nas plantas. São Paulo: Pioneira, 1971.</p> <p>FIDALGO, O.; BONONI, V. L. R. Técnicas de coletas, preparação e herborização de material botânico. São Paulo: IBT, 1984.</p> <p>FONT´QUER P. Dicionário de botânica. 10 ed. Barcelona: Labor, 1989. 1244p.</p> <p>HUDSON, H. J. Fungal biology. London: Arnold, 1986.</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Produtividade Aquática	60 horas	Optativo	O meio ambiente; Fatores físicos e químicos que afetam a produtividade; Eutrofilização continental; Eutrofilização oceânica; Meios para aumentar a produtividade aquática; Cultivo aquático.	<p>MARGALEF. R. Ecologia. Barcelona: Omega, 1985. 951 p.</p> <p>BOYD, C. E. Manejo da qualidade de água na aquicultura e no cultivo do camarão marinho. 1. ed. Recife: ABCC, 2000.</p> <p>MENEZES, C. F. S.; Biomassa e Produção Primária de Três Espécies de Macrófitas Aquáticas da Represa do Lobo (Broa), SP 1984, p 253 – São Carlos – SP.</p>
Química aplicada às Ciências Biológicas	60 horas	Obrigatório	Conceitos fundamentais; Identificação de funções químicas; Estequiometria; Princípios da termodinâmica; Equilíbrio ácido-base; Princípio de Lê Chatelier; Efeito do íon comum; Solução tampão; Indicadores ácido-base; Unidade de concentração; Preparo de soluções.	<p>ATKINS, P. JONES, L. Princípios de química-questionando a Vida Moderna e o Meio Ambiente. Bookmam Companhia Editora: São Paulo, 2006.</p> <p>BRADY, J.E.; HUMISTON, G. E. Química geral. 2ª ed, vol. 1 e 2, Editora LTC: Rio de Janeiro, 1986.</p> <p>KOTZ, J. C. TREICHEL Jr. P. Química e reações químicas. 4 ed. V. 1 e 2, Ed. LTC: Rio de Janeiro, 2002.</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Biologia da Fragmentação	60 horas	Optativo	Introdução: alguns conceitos; Fragmentação Natural e Antrópica; Causas da Fragmentação; Efeitos da Fragmentação sobre a Biodiversidade; Gestão de Paisagens Fragmentadas e Recomendações de Políticas Públicas; Fragmentação de Ecossistemas nos Cerrados/Caatingas Marginais do Nordeste; Fragmentação versus Ecótonos.	<p>MMA. Ministério do Meio Ambiente. Fragmentação de ecossistemas: causas, efeitos sobre a biodiversidade e recomendações de políticas públicas. Brasília: MMA/CID Ambiental.508p.(Biodiversidade,6). 2003</p> <p>MMA. Ministério do Meio Ambiente. Biodiversidade da caatinga: áreas e ações prioritárias para a conservação. Brasília: MMA/CIDAmbiental.508p.(Biodiversidade,10). 2004.</p> <p>MMA. Ministério do Meio Ambiente. Segundo relatório nacional para a convenção sobre diversidade biológica. Brasília: MMA/CID Ambiental.508p.(Biodiversidade,10). 2004</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Biogeografia e conservação de ecossistemas	45 horas	Optativo	Biogeografia Histórica; Conceito; Dispersão; Vicariância; Métodos em Biogeografia; Biogeografia cladística; Panbiogeografia; Biogeografia quantitativa; Biogeografia e conservação; Teoria dos Refúgios; Biogeografia da América do Sul.	<p>BLAKEMORE, H. & SMITH, C. T. Latin América: geographical perspectives. 2 ed. Londres: Methuen & Co. Ed. 1983. 559p.</p> <p>BRAUN-BLANQUET, J. Fitosociologia – bases para el estudio de las comunidades vegetales Madrid: H. Blume Ed. 1979.</p> <p>CAILLEUX, A. Biogeografia mundial. Lisboa: Ed. Arcádia, 1967. 164p.</p> <p>COX, C. B. & MOORE, P. D. Biogeography. An ecological and evolutionary approach. 5a. Ed. Oxford: Blackwell Scientific Publications. 1993.</p> <p>FERRI, M.G. Vegetação brasileira. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia/ São Paulo: EDUSP, 1980.</p> <p>FIBGE Geografia do Brasil Região Sul. Rio de Janeiro: IBGE, 1989. 419p.</p> <p>FIBGE Geografia do Brasil Região Centro-Oeste. Rio de Janeiro: IBGE, 1989. 267p</p> <p>FITTKAU, E.J.; ILLIES, J.; KLINGE, H; SCHWABE, G. H. & SIOLI, H. Biogeography and ecology in South America. Vols. I e II Ed. Junk N. V. Publ. The Hague. 1968.</p> <p>FURON, R. La distribución de los seres 8a. ed. Barcelona: Ed. Labor. 1969. 152p.</p> <p>PIELOU, E. C. Biogeography. New York: Ed. John Wiley & Sons. 1979. 351p.</p> <p>RADAMBRASIL. Fitogeografia brasileira: classificação fisionômica e ecológica da vegetação neotropical. Série Vegetação. Salvador: Bol. Tec. Projeto RADAMBRASIL. 1982. 65p.</p> <p>SIMMONS, I. G. Biogeografia natural y cultural. Barcelona: Ed. Omega, 1982, 428p.</p> <p>TROPPEMAYER, H. Biogeografia natural e meio ambiente. 8a. ed. Rio Claro: Impress. Graff, 1989. 258p.</p> <p>WALTER, H. Vegetação e zonas climáticas. Tratado de ecologia global. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária – EPU, 1986. 326p.</p>

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) objetiva garantir a formação acadêmica, no processo Ensino-Aprendizagem por meio da vivência de nova modalidade de aprendizagem com experiências na prática de pesquisa.

O trabalho de conclusão de curso poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos segundo resolução 177/12 (Seção V, Art. 90), sob a orientação de um professor designado para esse fim., orientada em qualquer das subáreas de concentração das ciências biológicas.

Os objetivos gerais do trabalho de conclusão de Curso são os de propiciar aos alunos do curso de graduação a ocasião de demonstrar o grau de habilitação adquirido, o aprofundamento temático, o estímulo à produção científica, à consulta de bibliografia especializada e o aprimoramento da capacidade de interpretação e crítica.

As atividades extracurriculares oferecidas aos alunos com vistas a complementar e/ou aperfeiçoar a sua formação são projetos de iniciação científica, monitorias, estágio extracurricular, atividades de desenvolvimento experimental e as atividades de extensão. Estas são canais de comunicação entre o curso e a sociedade, que através de diferentes métodos e técnicas produz bens culturais que são colocados à disposição, a serviço da comunidade e isso possibilita conteúdos curriculares com a realidade do integrar contexto social organizado.

Essas atividades permitem aos alunos troca de experiências, de enriquecimento curricular, implicando referência entre a formação do aluno e os problemas reais que terá de enfrentar no dia-adia, para melhorar sua formação profissional além de ser contemplado como carga horária no currículo.

Na forma do que dispõe o Inciso V, do Artigo 53 da Lei Nº. 9.394, de 20.12.1996 e a Resolução 177/12 CEPEX as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (Atividades complementares) de Graduação, a serem desenvolvidas durante o período de atual formação, constituem um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática. Além disso, complementa os saberes e habilidades necessárias à formação do futuro profissional licenciado em ciências biológicas.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

De acordo com a Resolução 02/2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Resolução No 177/12-CEPEX a Prática de Ensino, divide-se basicamente em Prática enquanto Componente Curricular e Prática enquanto Estágio Supervisionado, perfazendo um total de 810 horas obrigatórias.

A Prática de Ensino para a formação docente da Educação Básica ocorrerá desde o início do Curso, articulando-se de forma orgânica com as disciplinas teóricas em algumas disciplinas do Curso e será desenvolvida a partir de procedimentos de observação direta e reflexão do futuro licenciado para a sua atuação contextualizada enquanto profissional.

Os créditos estão classificados em teóricos, teórico-prático e prática. Estes últimos sob a forma de estágio supervisionado, em concordância com a natureza dos conteúdos curriculares, equivalendo um crédito a 15 h (quinze horas).

As disciplinas curriculares constituem-se de conteúdos eminentemente teóricos, conteúdos teóricos e práticos e conteúdos eminentemente práticos no campo profissional.

A estrutura curricular, tendo em vista os princípios curriculares do Curso, está estabelecida a partir de disciplinas como elementos integradores do currículo; peças-chave na articulação entre a teoria e a prática, pois deverão propiciar a fundamentação e a instrumentalização para o trabalho profissional, aliadas ao conhecimento da realidade social. Tais disciplinas atuam como foco articulador dos blocos e estão assim denominadas: Seminário de Introdução ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Estágios Supervisionados e a Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Funcionando como elo entre o Curso de Licenciatura e as diversas práticas educativas da sociedade, estas disciplinas representam um canal com dois sentidos – Universidade/Sociedade - de modo a permitir que o conhecimento e a análise de diferentes realidades educativas possam reverter em aprimoramento na formação do licenciado em Ciências Biológicas.

A Estrutura Curricular do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na UFPI está organizada em períodos semestrais nos quais estão estabelecidas a seqüências de disciplinas de cada período, obedecendo aos pré-requisitos exigidos nas disciplinas subsequentes. Esta exigência é necessária para garantir o acompanhamento pedagógico do currículo, a formação de conceitos dentro da lógica e evolução biológica, bem como favorecer o planejamento da oferta de disciplinas a cada período letivo.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas funciona, desde sua criação, no Centro de Ciências da Natureza da UFPI, bloco SG1, do Campus Ministro Petrônio Portela-Teresina-PI, onde também funcionam o Departamento de Biologia e a Coordenação do curso, Área Administrativa, Chefia do Departamento, Secretaria, Sala de arquivos de documentos da Chefia e da Coordenação.

Salas de Aulas: 07 salas. Laboratórios de Ensino: 05 laboratórios. Museu de Geologia com material didático e apoio a pesquisa em Paleontologia e Geologia (amostra de fóssil e amostra de diferentes tipos de rochas). Laboratórios de Pesquisa visando subsidiar as atividades de pesquisa, ensino e extensão dos docentes: Laboratório de Fungos Zoospóricos, Laboratório de Citogenética e Genética Toxicológica, Laboratório de Ecofisiologia, Laboratório de Limnologia e Biologia Marinha, Laboratório de Entomologia, Laboratório de Ictiologia, Laboratório de Morfologia e Taxonomia vegetal, Laboratório de Recursos Genéticos Vegetais, Laboratório de Anatomia Vegetal, Laboratório de Botânica, Laboratório de Limnologia, Laboratório de Microscopia, Laboratório de Biologia Molecular I, Laboratório de Biologia Molecular II.

Centro Acadêmico de Biologia, Conjunto de Banheiros, Auditório, Sala de informática, Sala para a coleção de vertebrados, Sala de secretaria da pós-graduação, Conjunto de Gabinetes para Professores: 28 gabinetes, Herbário Graziela Barroso. O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas conta ainda, com outras salas de aulas e laboratórios localizados em outros Departamentos do mesmo Centro, ou ainda de Departamentos de outros Centros como: Laboratório de Química e sala de aulas teóricas – Localizados no CCN; Laboratório de Física e sala de aulas teóricas - Localizados no CCN; Laboratório de Matemática e sala de aulas teóricas - Localizados no CCN; Laboratório de informática e sala de aulas teóricas - Localizados no CCN; Laboratório de Bioquímica - Localizados no CCS; Laboratórios de Parasitologia e Microbiologia e sala de aulas teóricas - Localizados no CCS; Laboratórios de Histologia e Anatomia humana e salas de aulas teóricas - Localizados no CCS; Laboratórios de Biofísica e Fisiologia - Localizados no Departamento de Biofísica e Fisiologia; Salas de aulas da disciplina Estatística para a Educação são ministradas pelo Curso de Estatística (CCN); Dependências do Departamento de

Educação Física (CCS) como, por exemplo: duas quadras cobertas, piscina olímpica, sala de dança e lutas, academia, dois campos de futebol e pista de atletismo; Salas de aulas teóricas das seguintes áreas do conhecimento: Fundamentos Filosóficos da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação, Fundamentos Psicológicos da Educação; Fundamentos Históricos e Culturais da Educação; e Fundamentos Político-Administrativos da Educação, localizadas no departamento de Fundamentos da Educação (Centro de Ciências da Educação/CCE); Salas de aulas teóricas das disciplinas Prática enquanto Estágio Supervisionado, localizadas no Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (CCE); Salas de aulas teóricas do Departamento de Letras (Centro de Ciências Humanas e Letras CCHL), além de Biblioteca Comunitária – UFPI, Biblioteca Setorial Prof. Zenon Rocha, Biblioteca Setorial Profa. Raimunda Melo e Biblioteca Setorial de Ciências Agrárias.

Recursos Humanos: Pessoal de apoio: 01 técnico em assuntos educacionais.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

O processo de avaliação de aprendizagem requer tratamento e considerações especiais em alguns aspectos:

- Primeiro, porque um dos objetivos fundamentais da Educação deve ser a de obter dos alunos não a capacidade de reproduzir ideias ou informações, mas sim a capacidade de produzir conhecimentos, analisar e posicionar-se criticamente frente às situações concretas que se lhes apresentem.
- Faz-se necessário desenvolver métodos de trabalho que oportunizem ao aluno: buscar interação permanente com os professores; obter confiança frente ao trabalho realizado, possibilitando-lhe não só o processo de elaboração de seus próprios juízos, mas também de desenvolvimento da sua capacidade de analisá-los.

O trabalho do professor ao organizar o material didático básico para a orientação do aluno deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a este saber.

Neste sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativo no tratamento do conteúdo selecionado para o curso e a relação intersubjetiva, dialógica professor/aluno - mediada por textos – se torna fundamental.

O que interessa, portanto, no processo de avaliação de aprendizagem é analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos frente a suas próprias experiências, a fim de que possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitados em termos do projeto político-pedagógico.

No Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas há uma preocupação, em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como se realiza não só o envolvimento do aluno no seu cotidiano, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

Avaliação da aprendizagem utilizada no curso, consta de provas subjetivas e/ou objetivas, práticas, seminários, trabalhos de laboratórios e de campo com ênfase no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo a serem trabalhados pelos alunos. São utilizados ainda debates, estudos de casos e exibição de vídeo/filmes condizentes aos temas trabalhados em sala de aula.

O curso atende as normas acadêmicas da instituição no qual está inserido, que prevê a avaliação de desempenho escolar, como parte integrante do processo

ensino-aprendizagem. A mesma incide sobre a frequência e aproveitamento Resolução 043/95 CEPEX.

Avaliação é aplicada na UFPI, também como um processo gerencial utilizado para realimentar o sistema educacional. Destacam-se três papéis importantes: melhorar o desempenho organizacional nos aspectos execução, capacidade e resultados; facilitar a comunicação entre os órgãos envolvidos; servir como ferramenta de trabalho para entender e melhorar o desempenho do aluno, do professor e da coordenação, bem como para conduzir o planejamento e a melhoria de oportunidades para o aprendizado.

Os processos de avaliação no Curso Licenciatura em Ciências Biológicas visam verificar se e em que medida os objetivos e metas propostas foram alcançadas, assim como conhecer os pontos fortes e fracos do sistema, visando contínua retroalimentação e aprimoramento do mesmo. O processo de avaliação é subdividido em três componentes:

- Avaliação da aprendizagem de cada aluno por disciplina;
- Determinação da satisfação do aluno com a disciplina e com o curso;
- Determinação da satisfação do professor com o curso e com a organização.

O processo de avaliação deve permitir evidenciar até que ponto o aluno pôde absorver o conhecimento e avançar em habilidades e competências no decorrer do curso.

Fundamentada em três níveis, teoria e formalismo, abstração do mundo real e aplicação. O processo de avaliação deve ser desenvolvido sistematicamente tornando o desenvolvimento profissional e científico do aluno consistente e sólido. A aplicabilidade dos conteúdos, de metodologia e a postura pró ativa do aluno devem ser avaliadas, considerando limites de aplicabilidade das soluções encontradas, justificando escolhas realizadas, procurando encontrar vantagens, desvantagens e deficiências.

Nas provas, questões exclusivamente de memorização devem ser reduzidas de forma considerável, ainda que seja parte integrante nas avaliações de interpretação, de aplicação e mesmo de avaliação da solução obtida. As avaliações devem ser feitas tanto durante o desenvolvimento das atividades acadêmicas, como ao seu final, devem verificar se os objetivos explicitados nos planos de ensino foram atingidos.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A avaliação curricular se constituirá em um trabalho rotineiro de análise crítica de todo o processo de desenvolvimento do Curso e terá como fundamento o paradigma da avaliação emancipatória (Saul, 1988). Nesta perspectiva a avaliação é concebida como um processo contínuo e parte integrante do processo educativo. Será entendido ainda como um processo participativo em que todo o grupo envolvido julga a prática pedagógica no Curso em seus diferentes níveis e busca criticamente, alternativa para superação dos problemas identificados.

Desta forma, o processo avaliativo do currículo ocorrerá através de três etapas, articuladas entre si e assim denominadas: descrição da realidade, crítica da realidade, criação coletiva.

A descrição da realidade consiste na observação e registro das situações que, no decorrer do Curso, forem sendo identificadas como aspectos positivos e negativos, dificuldades, falhas no currículo e demais situações avaliadas como problemáticas para o Curso. Nesta fase devem ser coletadas todas as

informações consideradas importantes para o processo avaliativo através, principalmente, de dois procedimentos de coleta de dados: a análise documental e a história oral.

Através da análise documental serão detectados os aspectos negativos e positivos do plano curricular, dos planos de ensino dos professores, das normas de desenvolvimento do Curso, da documentação de matrícula e controle acadêmico dos alunos etc. Enfim, de todos os documentos vinculados ao processo de execução do currículo. Através da história oral serão registrados depoimentos de professores e alunos que expressem opiniões e críticas sobre o Curso.

A etapa de crítica da realidade consistirá na socialização das informações levantadas na etapa de descrição da realidade, buscando-se explicitar as defasagens, erros e acertos identificados no desenvolvimento do currículo. Os procedimentos a serem adotados nesta etapa avaliativa são os encontros pedagógicos com professores; com professores e alunos e com professores, alunos e egressos. Tais encontros devem acontecer periodicamente, a fim de que as falhas e dificuldades identificadas no Curso tenham condições de ser eliminadas ainda no seu processo de desenvolvimento.

A etapa de criação coletiva ocorrerá simultaneamente com a crítica da realidade, constituindo-se de discussão de propostas de ação e tomada de decisões com vistas à eliminação dos problemas identificados, resultando na melhoria e aperfeiçoamento do currículo.

Os resultados dos encontros pedagógicos serão registrados em relatórios, que constituirão o acervo de informações básicas para o aperfeiçoamento do currículo.

O processo avaliativo será concretizado através da execução permanente dessas três etapas, e deverá ser realizado por uma Comissão constituída para este fim sob a coordenação do Colegiado do Curso.

Diferentes níveis de avaliação devem ser considerados, no processo avaliativo do currículo de Licenciatura em Ciências Biológicas:

1- Avaliação ao nível de cada disciplina. Isto significa que professores e alunos farão sistematicamente a avaliação da propriedade dos programas de ensino, dos procedimentos de ensino e recursos didáticos utilizados, dos mecanismos de avaliação da aprendizagem adotados, a fim de diagnosticarem aspectos que devem ser modificados ou aperfeiçoados. O espaço apropriado para este nível de avaliação é a sala de aula, durante o desenvolvimento da disciplina, sendo registrados os seus resultados e encaminhados ao Colegiado do Curso que os terão como subsídios a serem articulados com os resultados dos outros níveis de avaliação;

2- Avaliação ao nível das disciplinas do mesmo bloco curricular. Esta avaliação tem como espaço apropriado os encontros pedagógicos de professores no início e no final do período letivo. O objetivo será, particularmente, a discussão coletiva dos mecanismos de integração das disciplinas do bloco com vistas à concretização dos componentes curriculares.

3- Avaliação ao nível global do currículo. Para este nível de avaliação os espaços apropriados serão os seminários semestrais com a participação de professores, administradores, alunos, egressos e profissionais das instituições onde os alunos estejam desenvolvendo alguma atividade curricular.

Desta avaliação deverão surgir propostas para as alterações necessárias ao aperfeiçoamento do currículo e a melhoria da formação do Licenciado em Ciências Biológicas na UFPI.

APÊNDICE U: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

1. Contexto:

Duração do curso de 4,5 (mínima) a 7 anos (máxima). Com regime letivo: modular, noturno e 60 vagas, com ingresso no primeiro e segundo períodos.
carga horária: Conteúdos Curriculares (CC) - 2.055 h, Prática Curricular (PC) - 435 h, Estágio Supervisionado (ES) - 405 h, Disciplinas Optativas (DO) - 75 h
Atividades Complementares (AC) - 210 h. Com carga horária total de 3.180 h.

Para atingir os objetivos, foi composto um conjunto de disciplinas e atividades que, desde o início do curso, colocam o licenciando em contato com as questões pedagógicas referentes à realidade da instituição escolar, além dos conteúdos específicos da área de Ciências da Natureza.

O conjunto de atividades didáticas teóricas e práticas definido no currículo do curso deve permitir a percepção, por parte do licenciando, da complexidade do contexto social e tecnológico moderno, dando-lhe ocasiões de reflexão sobre o papel do educador na construção contínua da sociedade em geral e do educador em Ciências da Natureza, em particular, na formação dos alunos do Ensino Fundamental.

Para tanto, as atividades do curso devem resultar de um processo integrado de ensino, pesquisa e extensão de qualidade, capaz de dotar os discentes de discernimento e habilidades para pesquisar, propor, gerenciar e conduzir, de forma interdisciplinar, mudanças em prol do desenvolvimento da sociedade local.

As intervenções dos licenciando nas escolas da região, através da realização ou participação em atividades expositivas, palestras ou de aulas práticas dos próprios estágios supervisionados inerentes às disciplinas pedagógicas, terão papel importante, além de proporcionar às escolas, apoio ao uso de materiais didáticos ou modelos e materiais informatizados para ilustrar processos e fenômenos naturais.

Disciplinas que tratam das atividades inerentes à prática docente estão presentes em todo o Curso de Ciências da Natureza no âmbito de várias disciplinas, desde as disciplinas de fundamentos teóricos,

Haverá também a possibilidade de engajamento dos licenciandos em Projetos de Iniciação Científica (PIBIC), Projetos de Iniciação à Docência (PIBID), Programa de Educação Tutorial (PET), Programas Ciência sem Fronteiras, Jovens Talentos, entre outros.

O curso de Licenciatura em Ciências da Natureza inicia-se com um ciclo básico. Na área de conteúdos específicos, inicia-se com disciplinas introdutórias de Biologia, Química e Matemática. Neste ciclo é dada grande ênfase na revisão de conteúdos de matemática elementar, com duas disciplinas básicas, devido a já

constatada dificuldade, muito comum nos ingressantes dos cursos de Ciências Exatas. A partir do segundo ano, o curso desenvolve-se dando continuidade às disciplinas teóricas e experimentais de conteúdos específicos em Ciências da Natureza, com as disciplinas de Física, outras de Química e Biologia (Ciências da Terra, do Universo e da Vida), além de novos conteúdos em Matemática. O curso prossegue também, com disciplinas de fundamentos da educação e finalizando com as disciplinas: Relações Étnico-Raciais e Avaliação de Aprendizagem.

Como se percebe, os conteúdos de formação pedagógica e de Ciências da Natureza são tratados paralelamente ao longo de todos os semestres, permitindo que as disciplinas pedagógicas estejam presentes em todo o curso de Graduação desde o seu início, fazendo com que o licenciando possa refletir constantemente sobre as questões da educação, evitando assim o apêndice das disciplinas pedagógicas isoladas ou desconectadas dos conteúdos de conhecimento específico.

Além disso, permite que o aluno exerça atividades pedagógicas específicas de forma progressiva, nas diversas atividades práticas das disciplinas tais como, Metodologias do Ensino de Ciências, Instrumentação para o Ensino de Ciências I e II e no Laboratório de Ensino de Ciências Naturais, à medida que vão adquirindo conhecimentos específicos, aplicando-os de forma mais conveniente nas disciplinas de Estágios.

Destacam-se nesse curso, as disciplinas de Instrumentação para o Ensino de Ciências I e II, onde os alunos serão verdadeiramente preparados para assumirem o magistério, iniciando-se com estudos sobre análise e seleção do livro didático, indicação de livros textos a serem adotados, planejamento e elaboração de sequências didáticas para aulas teóricas e experimentais, incluindo até mesmo informações sobre o comportamento do professor em sala de aula. Outro destaque é a disciplina de Laboratório de Ciências Naturais, onde os licenciandos serão capacitados a planejar, confeccionar ou produzir recursos didáticos de fácil acesso, a serem utilizados no ensino de Ciências. Além dessa disciplina de laboratório de ensino, o curso também apresenta disciplinas específicas de laboratório nas áreas de Biologia, Química e Física.

Nos quatro últimos semestres do curso, têm-se os Estágios Supervisionados, onde os alunos serão acompanhados e supervisionados por docentes da área em suas atividades de estágio nas escolas. Outra disciplina que se tornou indispensável em qualquer currículo de licenciatura, foi a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Nessa proposta de Licenciatura em Ciência da Natureza, LIBRAS é ofertada no sexto semestre, dando oportunidade aos estudantes, de fazer aplicação dessa disciplina nos Estágios Supervisionados III e IV, ou mesmo facilitando o desenvolvimento de algum trabalho de pesquisa e de Conclusão de Curso.

Finalmente, considerando o caráter multidisciplinar envolvido na compreensão da história, organização e funcionamento da Natureza, a parte referente aos conhecimentos específicos estará presente em todos os semestres, convergindo cada vez mais, a partir da metade para o final do curso, para uma articulação mais intensa entre conteúdos específicos e prática docente.

Os produtos acadêmicos gerados nas diversas atividades do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, como Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), relatórios, modelos didáticos, manuais de laboratório etc., podem representar contribuições significativas ao acervo pedagógico da Universidade e das escolas ou outras instituições em que se tenham desenvolvido atividades de aplicação de projetos de ensino e dos estágios supervisionados.

Principalmente a partir do segundo ano, os alunos deverão escolher disciplinas Optativas/Eletivas, num total de 90 horas-aulas, podendo ser escolhidas entre quaisquer das disciplinas constantes na Lista de disciplinas Optativas do Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, ofertadas em cada semestre pela UFPI.

2. Justificativa:

O ensino de Ciências nas últimas séries do Ensino Fundamental tem passado por várias transformações, devido principalmente, aos constantes avanços da Ciência e das aplicações tecnológicas oriundas desse crescimento. Isso tem levado a constantes alterações na estrutura curricular dessas séries onde, a cada dia, novos conteúdos têm sido incorporados, principalmente aqueles relacionados aos fenômenos físicos e químicos que ocorrem na natureza, considerados anos atrás como conteúdo de difícil entendimento para os alunos do Ensino Fundamental e, até mesmo, do Ensino Médio. Hoje as novas tecnologias estão ao alcance de todos, os celulares tornaram-se popularizados, a informática chegou às escolas e as telecomunicações com suas informações em tempo real tornaram o ensino mais dinâmico e bem atual. No entanto, a formação de professores para ensinar nessa importante etapa do desenvolvimento intelectual das crianças não tem acompanhado essa evolução. As licenciaturas de hoje têm preparado bem os futuros professores do Ensino Médio e estes, muitas vezes atuam no Ensino Fundamental, sem terem sido preparados para tal. Os atuais professores de Ciências para o Ensino Fundamental necessitam ter uma visão mais abrangente das Ciências da Natureza (Física, Química, Ciências da Vida e Ciências da Terra e do Universo), ser possuidores não só de uma compreensão das relações entre os processos, e, portanto, os conceitos, físicos e químicos e a Natureza, tanto na sua expressão biológica como em sua expressão inanimada, mas também desenvolver o espírito de busca de estratégias para facilitar a apreensão, pelos alunos, do funcionamento da Natureza como um todo.

Os conteúdos ensinados hoje em Ciências no Ensino Fundamental, não são desenvolvidos de forma integrada, causando uma desconexão entre os conceitos de física, química e da própria natureza, fazendo com que esses alunos não possuam uma compreensão exata do funcionamento da natureza, bem como dos fenômenos biológicos largamente estudados nessas séries.

Hoje, a Universidade Federal do Piauí oferece cursos de graduação em licenciaturas em Física, Química e Biologia e estes licenciados são preparados para atuarem principalmente no ensino médio.

Neste projeto, o Centro de Ciências da Natureza da UFPI está propondo a criação de um novo curso de graduação para a formação específica de professores de Ciências para atuarem, principalmente, no Ensino Fundamental, apresentando uma matriz curricular que permitirá formar educadores com uma visão ampla e integrada das Ciências da Natureza, sem perder os objetivos impostos pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente, a Lei No. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais (PCN). (Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998).

O curso terá duração média (ideal) de 4,5 anos (quatro anos e meio ou nove semestres letivos), tempo suficiente para se ter uma boa formação para o professor de Ciências no Ensino Fundamental, tanto com relação aos saberes específicos em Ciências, como à formação pedagógica, que acontecerá em estreita relação com as disciplinas.

Os formados em Licenciatura em Ciências da Natureza poderão, se assim o desejarem, entrar em programas de pós-graduação em qualquer área das Ciências da Natureza (Física, Química ou Biologia), na área de Ensino de Ciências ou na área de Educação, existentes na UFPI ou não, conforme as normas dos respectivos programas.

3. Objetivos:

Objetivo Geral:

Formar Professores de Ciências para atuar no Ensino Fundamental, nos quatro últimos anos, de modo integrado entre as Ciências da Natureza, capazes de agir de forma crítica e criativa na identificação e resolução de problemas no âmbito educacional, considerando seus aspectos tecnológicos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e multiculturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade, respeitando os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

Objetivos Específicos:

- Formar profissionais aptos a promover, orientar e administrar o ensino de Ciências Naturais de forma crítica, participativa e interdisciplinar;
- Dar ao licenciado em Ciências da Natureza uma compreensão das relações entre os processos integradores, além dos conceitos, físicos e químicos e a Natureza, tanto na sua expressão biológica como em sua expressão inanimada;
- Descobrir novas estratégias de ensino para facilitar a apreensão, pelos alunos, do funcionamento da Natureza como um todo, contribuindo para a formação de cidadãos dignos e eticamente corretos.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Estamos propondo formar um professor preparado para compreender a realidade social na qual se insere a escola em que atua e que esteja sempre pronto a adaptar-se diante das rápidas transformações que o mundo atravessa, principalmente no mundo das Ciências.

O conjunto de atividades didáticas teóricas e práticas definido no currículo do curso deve permitir a percepção, por parte do licenciando, da complexidade do contexto social e tecnológico moderno, dando-lhe ocasiões de reflexão sobre o papel do educador na construção contínua da sociedade em geral e do educador em Ciências da Natureza, em particular, na formação dos alunos do Ensino Fundamental.

O currículo de um curso é o conjunto de atividades, de experiência, de situações de ensino-aprendizagem, vivenciadas pelo aluno durante sua formação nos aspectos conceitual, procedimental e atitudinal. É o currículo que assegura a formação para uma competente atuação profissional, assim as atividades desenvolvidas devem articular harmonicamente as dimensões: científicas ou conceituais, humana, técnica, político-social e ética.

5. Perfil do egresso do curso:

O Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza preparará professores para atuar no Ensino Fundamental na disciplina de Ciências, transmitindo ao aluno o conhecimento necessário ao bom entendimento da natureza, enfocando a Terra e o Universo dentro de uma visão multidisciplinar. O conhecimento integrado das Ciências da Vida, Astronomia, Física e Química é fundamental para promover no cidadão uma consciência crítica do mundo, melhorando, com certeza, sua relação com a Natureza.

Estamos propondo formar um professor preparado para compreender a realidade social na qual se insere a escola em que atua e que esteja sempre pronto a adaptar-se diante das rápidas transformações que o mundo atravessa, principalmente no mundo das Ciências. O licenciado em Ciências da Natureza será preparado para estimular os alunos em sua curiosidade científica, incentivando-os à pesquisa e à reflexão ética perante a sociedade e a Natureza, dentro da

perspectiva de aproveitamento das potencialidades locais para exemplificar os fenômenos naturais e as relações entre as atividades sócio-econômicas e o mundo natural, e ainda na perspectiva da sustentabilidade.

Portanto, espera-se que o licenciado em Ciências da Natureza possa orientar seus alunos a adquirirem um conhecimento integrado da natureza, uma vez que pretende-se, sempre que possível, ensiná-los através de conteúdos multidisciplinares. Além do conhecimento, o aluno deverá aprender a respeitar a natureza, pois desta forma estaremos preservando o futuro da humanidade. A educação é, e sempre será, o melhor caminho para o futuro do nosso planeta. Em outras palavras um profissional capaz de:

- Dominar com competência técnica e científica os conhecimentos inerentes à ciência;
- Usar de criatividade, postura crítica na investigação e produção de novos conhecimentos sobre o campo que circunscreve a sua prática;
- Atuar no planejamento, organização e gestão dos sistemas de ensino, nas esferas administrativas e pedagógicas, com competência técnico-científica, com sensibilidade ética;
- Desenvolver pesquisas de campo teórico-investigativo do ensino e da aprendizagem em Ciência e Educação, dando continuidade, como pesquisador, à sua formação;
- Ajustar-se facilmente a novas situações decorrentes dos avanços científicos e tecnológicos, de modo a participar conscientemente da vida comunitária, no âmbito regional e nacional, como agente de ações transformadoras;
- Compreender as implicações sociais do desenvolvimento da Ciência e sua importância nos processos de mudanças sociais;
- Desenvolver estratégias de ensino diversificadas sempre considerando os aspectos éticos, sociais, econômicos, históricos, políticos e culturais das construções humanas;
- Utilizar abordagens didático-pedagógicas adequadas ao ensino de Ciências, no Ensino Fundamental;
- Maximizar os recursos disponíveis à sua prática profissional, respeitando a individualidade do educando e favorecendo sua participação direta no processo ensino-aprendizagem;
- Prosseguir estudos, em nível de pós-graduação, no campo da Ciência e/ou áreas afins.
- Selecionar os conteúdos de modo a ir além daquilo que os professores irão ensinar;
- Tratar os conteúdos de modo articulado com suas didáticas específicas;
- Utilizar a avaliação para orientação do trabalho de sua auto-formação e autonomia no seu processo de aprendizagem;
- Contribuir para a mudança de visões e comportamentos do ser humano, com relação à natureza.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

O licenciado em Ciências da Natureza, pela sua formação, terá capacitação, em atendimento aos objetivos dos PCN na área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, para levar os alunos a compreenderem e a utilizarem a ciência como elemento de interpretação e intervenção e a tecnologia como conhecimento sistemático de sentido prático.

Em vista dos conteúdos apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o licenciado em Ciências da Natureza poderá deles tratar, de forma inédita no Brasil, de maneira atualizada e rigorosamente científica, fazendo a conexão entre as ciências tradicionalmente apresentadas separadamente nas escolas. Considerando-se a diversidade das atividades exigidas em sua prática profissional, faz-se necessária a aquisição, pelo licenciado em Ciências, de um amplo espectro de competências e habilidades. Dentre muitas podemos destacar:

a) Competências Essenciais:

- Dominar princípios gerais e fundamentos da Ciência, estando familiarizado com seus conteúdos clássicos e modernos;
- Descrever e explicar fenômenos naturais, processos e equipamentos tecnológicos em termos de conceitos, teorias e princípios gerais;
- Diagnosticar, formular e encaminhar a solução de problemas, experimentais ou teóricos, práticos ou abstratos, fazendo uso dos instrumentos laboratoriais ou matemáticos apropriados;
- Manter atualizada sua cultura científica geral e sua cultura técnica profissional específica;
- Demonstrar domínio das Tecnologias e Novas tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), na produção e na utilização de material didático para o ensino da Ciência;
- Desenvolver uma ética de atuação profissional e a consequente responsabilidade social, compreendendo a Ciência como conhecimento histórico, desenvolvido em diferentes contextos sócio-políticos, culturais e econômicos.

b) Habilidades Gerais:

- Utilizar a Matemática como uma linguagem para a expressão dos fenômenos naturais;
- Resolver problemas experimentais, desde seu reconhecimento e a realização de medições até a análise de resultados;
- Propor, elaborar e utilizar modelos físicos, químicos ou biológicos, reconhecendo seus domínios de validade;
- Diagnosticar e propor soluções para problemas, em particular os nacionais e regionais, colocando em prática conceitos, procedimentos e atitudes desenvolvidos no aprendizado acadêmico;
- Utilizar os diversos recursos da informática, dispondo de noções de linguagem computacional;
- Conhecer e aplicar novas técnicas, métodos ou uso de instrumentos, seja em medições, seja em análise de dados (teóricos ou experimentais);
- Reconhecer as relações do desenvolvimento da Ciência com outras áreas do saber, tecnologias e instâncias sociais, especialmente contemporâneas;
- Apresentar resultados científicos em distintas formas de expressão, tais como: relatórios, trabalhos para publicação, seminários e palestras;

c) Habilidades Específicas:

- Planejar, implementar e avaliar atividades didáticas para o ensino de Ciências, utilizando recursos diversos;
- Analisar os documentos oficiais das esferas federal, estadual e municipal, que norteiam a educação brasileira, de modo geral, e do funcionamento da educação básica, em especial, considerando-os criticamente em sua prática profissional docente;
- Planejar e desenvolver diferentes experiências didáticas em Ciências, reconhecendo os elementos relevantes às estratégias adequadas;
- Elaborar ou adaptar materiais didáticos de diferentes naturezas, identificando seus objetivos formativos, de aprendizagem e educacionais.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Educação Ambiental	45 horas	Obrigatória	Educação ambiental: origem, princípios, fundamentos, marco conceitual e teorias pedagógicas. Metodologia da educação ambiental. As dimensões conceituais, institucionais e pedagógicas da educação ambiental na perspectiva do desenvolvimento sustentável. A relação dialética entre teoria e prática e educação ambiental. Educação ambiental no ensino das ciências da natureza. Estratégias para a construção da sustentabilidade na perspectiva do ensino das ciências da natureza. A educação ambiental e o processo histórico de apropriação dos recursos naturais. As dimensões do desenvolvimento sustentável. Os desafios da educação ambiental formal e não formal.	<p>SATO, Michèle (Coord.) et al. Ensino de ciências e as questões ambientais. Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999.</p> <p>BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. São Paulo: Paulus, 2001.142p.</p> <p>ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000. 998 p. 01L-00298 577.4:37 R322</p> <p>MULLER, J. Educação Ambiental: diretrizes para a prática pedagógica. Porto Alegre: FAMURS, 1998. 146p. 98L00241 577.4:37 M958e</p> <p>BOER, N. Educação ambiental na escola. Ciência & Ambiente. Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, p. 91-101, jan./jun. 1994. P/00914</p>
Impacto Ambiental	45 horas	Optativa	As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí.	ACSELRAD, H. Ecologia direito do cidadão: coletânea de textos. Rio de Janeiro: J.B. 1993.

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Notação e Linguagem Química	60 horas	Obrigatória	Conceitos fundamentais das teorias atômicas e da ligação química enfatizando a estrutura microscópica da matéria e sua correlação com as propriedades físicas e químicas dos materiais. Simbologia e nomenclatura química	ATKINS, P. A. Princípios de química: questionando a vida moderna e o meio ambiente. Porto Alegre: Bookman, 2001.
Transformações Químicas	60 horas	Obrigatória	Fundamentação teórica sobre os sistemas químicos e as transformações da matéria, ilustrando com exemplos práticos de síntese, propriedades e aplicações de elementos e compostos.	ATKINS, P. A. Princípios de química: questionando a vida moderna e o meio ambiente. Porto Alegre: Bookman, 2001.
Elementos de Ecologia	60 horas	Obrigatória	O âmbito da ecologia; a vida e o ambiente físico; o ecossistema; a energia nos ecossistemas; os organismos; as populações; interações inter e intra-específicas; comunidades; ecologia do Piauí.	DAJOZ, R. . Ecologia Geral. 2ª ed. São Paulo: Vozes, 1985. 472 p. LARCHER, W. Ecologia Vegetal. São Paulo: EPU, 1985. 319 p. ODUM, E. P. Fundamentos de Ecologia. 4ª ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1983. 927 p. ODUM, E. P. Ecologia. Editora Guanabara Koogan, 1988. 434 p.

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

Estas atividades são compostas pelas Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, que são estudos e atividades de natureza diversas que não fazem parte da oferta acadêmica do curso e que são computados, para fins de integralização curricular. Essas atividades visam à complementação da formação profissional do licenciado para o exercício de uma cidadania responsável, totalizando no mínimo 210 horas. Os grupos de atividades com suas respectivas pontuações estão definidos no Anexo I – Regulamento das Atividades Complementares, que são listadas nas categorias a seguir: (I) Atividades de Iniciação à Docência e à Pesquisa; (II) Apresentação e/ou Organização de Eventos; (III) Experiências Profissionais e/ou complementares; (IV) Trabalhos Publicados, Apresentações e Premiações Científicas; (V) Atividades de Extensão; (VI) Vivências de Gestão; (VII) Atividades Artístico-Culturais, Esportivas e Produções Técnico-Científicas; (VIII) Disciplina Eletiva ofertada por outro curso da UFPI ou por outras instituições de ensino superior; (IX) Estágio não Obrigatório; (X) Visitas

Técnicas.

O Estágio Curricular Supervisionado de Ensino é um componente curricular obrigatório, entendido como um modo especial de atividade de capacitação em serviço que será desenvolvido em escolas da educação fundamental, a partir da segunda metade do curso. Está normatizado na UFPI, através das Resoluções 115/05 – CEPEX, que definiu as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena e 199/03 – CEPEX, que estabeleceu normas gerais e sua carga horária e pelo Manual de Diretrizes Gerais e Normas de Operacionalização do Estágio Curricular Supervisionado de Ensino, contendo a Sistemática de Operacionalização: Organização administrativa e didático-pedagógica, Aspectos Administrativos e Aspectos Pedagógicos. Os critérios para a dispensa de até 200 horas, da carga horária do Estágio Curricular, também, já estão definidos em Resolução interna da UFPI.

Estágios Supervisionados, iniciando com planejamento de ação docente e oficinas de produção de recursos instrucionais em Estágio Supervisionado I, evoluindo para a observação de aspectos de gestão e organização da escola e de aspectos didáticos, inerentes ao exercício da profissão, com o auxílio em atividades didáticas em Estágio Supervisionado II; culminando com a regência supervisionada e assistida em turmas de 6º e 7º anos regulares e/ou turmas correspondentes, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estágio Supervisionado III e em turmas de 8º e 9º anos regulares e/ou turmas correspondentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estágio Supervisionado IV. A carga horária total será de 405 horas, distribuídas em quatro disciplinas

Durante o processo de formação, os estudantes devem ter participação nesses três segmentos, para garantir um melhor domínio possível dos conteúdos específicos e pedagógicos. Assim, podemos citar como atividades em que os estudantes podem desenvolver ao longo do curso:

- Atividades de ensino, na forma de seminários e aulas, mini-cursos para os colegas nas disciplinas de Instrumentação I e II, Informática no Ensino e, também, sobretudo, nas disciplinas de Estágios;
- Atividades de pesquisa no planejamento e desenvolvimento de projetos de iniciação científica, finalizando sua contribuição na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso;
- Atividades de extensão, não só através da participação em projetos de monitoria remunerada ou não remunerada (monitoria voluntária), mas também participando de projetos de extensão realizados por professores.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um instrumento de iniciação científica a ser desenvolvido em disciplinas obrigatórias para a integralização curricular. O TCC, requisito indispensável à integralização curricular, consiste na participação do licenciando em atividades de pesquisa que lhe proporcionem a experiência no processo de produção do conhecimento. O TCC será desenvolvido em 02 (duas) disciplinas a seguir discriminadas: Desenvolvimento de Projeto I e II - TCC, correspondente a 45 horas, perfazendo um total de 90 (noventa) horas. Tem como objetivos:

- a) o aprofundamento em área específica de conhecimento;
- b) incentivar o interesse por atividades de pesquisa; e
- c) formar um profissional com melhor visão científica da área em que vai atuar.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O currículo de um curso é o conjunto de atividades, de experiência, de situações de ensino-aprendizagem, vivenciadas pelo aluno durante sua formação nos

aspectos conceitual, procedimental e atitudinal. É o currículo que assegura a formação para uma competente atuação profissional, assim as atividades desenvolvidas devem articular harmonicamente as dimensões: científicas ou conceituais, humana, técnica, político-social e ética.

Nesta perspectiva, no decorrer do curso de Licenciatura Noturna em Ciências da Natureza devem ser considerados os seguintes princípios:

- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão – este princípio demonstra que o ensino deve ser compreendido como o espaço da produção do saber, por meio da centralidade da investigação como processo de formação para que se possam compreender fenômenos, relações e movimentos de diferentes realidades e, se necessário, transformar tais realidades.
- Formação profissional para a cidadania – a UFPI tem o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional, por meio de questionamentos permanentes dos fatos, possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais inerentes à sua profissão.
- Interdisciplinaridade – este princípio demonstra que a integração disciplinar possibilita análise dos objetos de estudo sob diversos “olhares”, constituindo-se questionamentos permanentes que permitam a (re)criação ou reconstrução do conhecimento.
- Relação orgânica entre teoria e prática – todo conteúdo curricular do curso de Licenciatura Noturna em Ciências da Natureza deve fundamentar-se na articulação teórico-prática, que representa a etapa essencial do processo ensino-aprendizagem. Adotando este princípio, a prática estará presente em todas as disciplinas do curso, permitindo o desenvolvimento de habilidades para lidar com o conhecimento de maneira crítica e criativa.

Estabeleceu-se, como pressuposto, que a tão presente dicotomia entre os saberes específicos de Ciências e os saberes pedagógicos devem ser rompidos, com os alunos cursando as disciplinas específicas e as disciplinas pedagógicas, desde o início do curso. Por outro lado, os elementos que estabelecem relação entre os conhecimentos específicos e os pedagógicos serão desenvolvidos, através de disciplinas articuladoras, que se constituem como materializadoras da transposição didática pretendida pelas Diretrizes para Formação de professores que estão presentes na organização curricular, desde os primeiros períodos do curso. Pensadas desta forma, elas oferecem uma oportunidade para que os alunos, futuros professores, desenvolvam suas habilidades em transformar conhecimento específico de Ciência em conhecimento escolar de Ensino Fundamental, preparando-os para organizarem aulas dos mais diversos conteúdos, desde os assuntos básicos até alguns mais complexos.

Estrutura do Curso

Tanto a matriz curricular, quanto a alocação de tempos e espaços curriculares, foram organizados respeitando-se a legislação em vigor. As cargas horárias e os demais aspectos previstos, nos diversos dispositivos legais, referentes à Formação de Professores para a Educação Básica, a estrutura curricular organizou-se nos assim denominados espaços curriculares, conjuntos de disciplinas que, pela similaridade dos campos de conhecimentos que aglutinam, contemplam os aspectos considerados básicos, na formação dos professores de Ciências.

A organização curricular do Curso, neste sentido, estrutura-se nos espaços curriculares seguintes:

Conhecimentos Básicos de Ciências e Matemática; Conhecimentos Básicos de Educação; Conhecimentos de Linguagem; Conhecimentos Complementares e/ou Interdisciplinares de Ciências e de Educação; Conhecimentos Metodológicos; Estágio Curricular e Atividades Complementares.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

A proposta de um novo curso para o Centro de Ciências da Natureza através do programa REUNI, vem de encontro às atuais necessidade de expansão dessa unidade de ensino. No CCN funcionam hoje 18 cursos de graduação e dois cursos de pós-graduação em funcionamento, e a infraestrutura disponível é praticamente a mesma de quando a unidade de ensino foi criada. Portanto, há uma necessidade URGENTE e EMERGENTE de nova infra-estrutura e de novos professores para que essa proposta de um novo curso possa funcionar. Sem isso será IMPOSSÍVEL implantar o Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza. As necessidades são:

Docentes: Para os primeiros anos de funcionamento há necessidade de 12 (doze) docentes.

Servidores: uma secretária (para atendimento aos alunos), 06 (seis) técnicos de laboratório de nível médio, 01 (um) de nível superior para coordenar os laboratórios didáticos, além de 01 (um) técnico em informática e 01 (um) técnico em eletrônica, ambos de nível superior.

Demais estruturas: biblioteca setorial, Laboratórios: Laboratório de Física, Laboratório de Química, Laboratório de Biologia, Laboratório de Informática.

Salas para a coordenação do curso e para a secretaria, banheiros feminino e masculino, 21 (vinte e um) gabinetes para professores, 06 (seis) salas de aula com 70 lugares cada, 01 (um) anfiteatro para as aulas do ciclo básico e aulas magnas, com 180 lugares.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A Sistemática de avaliação da aprendizagem é feita de acordo com a Resolução No. 043/95 – CEPEX.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A Avaliação do Curso será feita através de mecanismos de acompanhamento das atividades dos docentes e discentes, como forma de verificar se os objetivos e o perfil desejado do licenciando, propostos no Projeto Pedagógico, estão devidamente contemplados no desenrolar das atividades e, se necessário, ajustar, rever e redirecionar a implantação do Curso. Neste sentido, a avaliação aplica-se a todos os integrantes do processo didático: professores, alunos, conhecimentos e conteúdos selecionados para serem desenvolvidos. Num sentido mais amplo, a atividade de avaliação propicia um repensar sobre a metodologia utilizada, na sala de aula, sobre a seleção dos conteúdos e sobre os objetivos perseguidos por professores e alunos.

A Coordenação do Curso junto com o Colegiado de Curso deverá monitorar as Atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão, Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, Estágio Supervisionado e do TCC, de modo a contribuírem para a desejada e necessária melhoria da qualidade do egresso do Curso.

Constituem ações para serem implementadas, para viabilizar a avaliação do Curso:

- a) Realização de encontros periódicos anuais de professores e alunos, promovidos pela Coordenação de Curso, com programação e objetivos definidos. Em tais oportunidades, serão discutidos os problemas gerais do curso e também aspectos ou problemas específicos de disciplinas;
- b) Análise do desempenho do curso, nas avaliações internas e externas, para verificar se o curso está preparando o futuro graduado, para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;
- c) Acompanhamento do desempenho dos egressos nos programas de pós-graduação e nos concurso públicos para docente, de modo a avaliar: a adequação da

formação com o mercado de trabalho e a educação continuada em nível de mestrado e doutorado, na área de Ensino de Ciências ou áreas afins;
d) Análise do desempenho dos alunos nas disciplinas a cada semestre letivo, para acompanhar o fluxo curricular e orientar a oferta de disciplinas aos alunos fora de bloco.

APÊNDICE W: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE FÍSICA

1. Contexto:

O Curso de Física da Universidade Federal do Piauí – UFPI originou-se do convênio celebrado entre a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste e a Faculdade Católica de Filosofia do Piauí, em 1970. A partir de 1973, os Cursos de Licenciatura em Física e Matemática foram incorporados à UFPI, quando esta passou a ocupar as novas instalações do Campus Universitário da Ininga. Em 1974, implantou-se o Curso de Licenciatura Plena em Ciências, com habilitações em Física e Matemática.

A penúltima reformulação curricular aconteceu em 1993, quando foi extinto o Curso de Licenciatura em Ciências – Habilitação em Física, que não atendia aos anseios de alunos e professores, principalmente, para aqueles que almejavam continuar seus estudos, em nível de pós-graduação; e, assim foi criado o Curso de Graduação em Física, nas modalidades de Licenciatura e de Bacharelado.

O curso de licenciatura noturna foi criado em 1998, para atender: (1) interesse do Ministério da Educação-MEC, em criar Licenciaturas Noturnas nas Universidades Federais, por considerar que essas Instituições de Ensino Superior possuem mais professores qualificados em seus quadros. Em algumas Universidades Federais, esses cursos já estavam funcionando regularmente, como na UnB, na UFSC, na UFPe, na UFC, etc.); (2) demanda por professores de boa formação em Ciências Básicas (Física, Matemática, Química e Biologia); (3) aos estudantes que trabalham durante o dia e desejam fazer um curso superior.

No ano de 2001, foi realizada a última reforma curricular do Curso de Física, objetivando atender, em parte, a proposta preliminar de diretrizes curriculares para os Cursos de Graduação em Física, as Diretrizes do Exame Nacional de Cursos, o Provão, como também atender às sugestões apresentadas pelas Comissões de Avaliações do MEC, para fins de Reconhecimento (2000) e das Condições de Oferta dos Cursos (2001). Na oportunidade, foi acrescentado o Trabalho de Conclusão de Curso, à modalidade Licenciatura Plena em Física.

Com base no perfil do Curso, definido nas diretrizes curriculares para os Curso de Física (CNE/CES 1.304/2001), o projeto pedagógico do Curso deve ser flexível e pautado em fornecer aos alunos meios de levá-los a ter uma visão crítica e ampla dos conteúdos básicos e profissionais, inerentes ao licenciado em Física. O processo de formação deve ser contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica, de modo a preparar o licenciado para enfrentar os

desafios das rápidas transformações da sociedade, domínio de tecnologias, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. O presente Projeto Pedagógico foi elaborado com a preocupação de discutir o ensinar e o aprender, não apenas presentes no processo de formação dos futuros professores em Física, bem como na eficiência de sua cidadania. Tal orientação encontra amparo e estímulo na legislação vigente. Em relação ao licenciado em Física, um dos pilares de legislação vigente é a competência, no que diz respeito aos conteúdos específicos da Física, aliada a um profundo conhecimento da área educacional. A articulação entre esses dois conjuntos de conhecimentos será feita pelas disciplinas de conhecimentos metodológicos, que visam diminuir o distanciamento entre o conhecimento específico da habilitação e o que deve ser ensinado, em sala de aula, para os alunos do Ensino Fundamental e Médio. A conjugação desses conhecimentos vai garantir a formação comum e chegar ao perfil do físico-educador, preconizado pela Resolução (CNE/CES 1304/2001).

As diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Física, através das Resoluções (CNE/CES 1.304/2001 e CNE/CP 2/2002), definiram as cargas horárias mínimas para integralização curricular dos cursos de Física. No caso específico dos Cursos de Formação de Professores da Educação Básica, a carga horária mínima é de 2800 horas. O currículo do Curso de Licenciatura Plena em Física, da UFPI, terá carga horária total de 3.120 horas, sendo: teóricas das disciplinas de Conhecimentos Básicos de Física, de Educação, dos Conhecimentos de Linguagem e Metodológicos foram agrupadas no item Conteúdos Curriculares e as cargas horárias práticas em laboratórios e de formação docente presentes nessas mesmas disciplinas foram somadas para compor a Prática Curricular. Conteúdos Curriculares 1.875h; Prática Curricular 480h; Estágio Curricular Supervisionado de Ensino 405h; Disciplinas Optativas 150h; Atividades Complementares 210h. Total geral 3.120 horas. A duração do curso de Licenciatura Plena em Física será de 5 anos (mínimo) a 7 anos (máximo) e deverá funcionar nos turnos da tarde e da noite.

2. Justificativa:

Esta Reforma Curricular visa atender:

- à determinação legal, Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física: CNE/CES 1304/2001 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica: Resolução CNE/CP 1 de 2002, que exige das instituições que oferecem cursos de graduação a reverem e reorganizarem seus projetos político-pedagógicos;
- Aos parâmetros obrigatórios institucionais, através das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena – Formação de Professores da Educação Básica: Resolução No. 1125/05 - CEPEX;
- Aos Anseios de professores, alunos e egressos do curso, que esperam melhoria na formação do licenciado, para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e, assim, contribuir para a educação dos jovens alunos do Ensino Fundamental e Médio.

3. Objetivos:

Formar professores de Física para a Educação Básica, com ênfase na formação de profissionais para atuarem no Ensino Médio, assim como para atuarem nas séries finais do Ensino Fundamental, observando como princípios norteadores do curso: a competência, como concepção nuclear na orientação do curso; a coerência, entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor; e a pesquisa, focada nos processos de ensino e de aprendizagem.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Formação profissional para a cidadania – a UFPI temo compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.

5. Perfil do egresso do curso:

O licenciado em Física, em atendimento às Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, será um profissional com uma sólida formação em Física, dominando os seus aspectos conceituais, históricos e epistemológicos e em Educação, de forma a dispor de elementos que lhe garantam o exercício competente da docência na educação básica, em outras palavras um profissional capaz de:

- Dominar com competência técnica e científica os conhecimentos inerentes à Física;
- Usar de criatividade, postura crítica na investigação e produção de novos conhecimentos sobre o campo que circunscreve a sua prática;
- Atuar no planejamento, organização e gestão dos sistemas de ensino, nas esferas administrativas e pedagógicas, com competência técnico-científica, com sensibilidade ética;
- Desenvolver pesquisas de campo teórico-investigativo do ensino e da aprendizagem em Física, Ciência e Tecnologia e Educação, dando continuidade, como pesquisador, à sua formação;
- Ajustar-se facilmente a novas situações decorrentes dos avanços científicos e tecnológicos, de modo a participar conscientemente da vida comunitária, no âmbito regional e nacional, como agente de ações transformadoras;
- Compreender as implicações sociais do desenvolvimento da Física e sua importância nos processos de mudanças sociais;
- Desenvolver estratégias de ensino diversificadas sempre considerando os aspectos éticos, sociais, econômicos, históricos, políticos e culturais das construções humanas;
- Utilizar abordagens didático-pedagógicas adequadas ao ensino de Física, no Ensino Médio;
- Maximizar os recursos disponíveis à sua prática profissional, respeitando a individualidade do educando e favorecendo sua participação direta no processo ensino-aprendizagem;
- Prosseguir estudos, em nível de pós-graduação, no campo da Física e/ou áreas afins.
- Selecionar os conteúdos de modo a ir além daquilo que os professores irão ensinar;
- Tratar os conteúdos de modo articulado com suas didáticas específicas;
- Utilizar a avaliação para orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores, em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais egressos;
- Contribuir para a mudança de visões e comportamentos do ser humano, com relação à natureza.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Considerando-se a diversidade das atividades exigidas em sua prática profissional, faz-se necessária a aquisição, pelo licenciado em Física, de um amplo espectro de competências e habilidades. Nas Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física são elencadas as competências essenciais e habilidades gerais, do modo que segue.

a) Competências Essenciais:

- Dominar princípios gerais e fundamentos da Física, estando familiarizado com suas áreas clássicas e modernas;
- Descrever e explicar fenômenos naturais, processos e equipamentos tecnológicos em termos de conceitos, teorias e princípios físicos gerais;
- Diagnosticar, formular e encaminhar a solução de problemas físicos, experimentais ou teóricos, práticos ou abstratos, fazendo uso dos instrumentos laboratoriais ou matemáticos apropriados;
- Manter atualizada sua cultura científica geral e sua cultura técnica profissional específica;
- Demonstrar domínio das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), na produção e na utilização de material didático para o ensino da Física;
- Desenvolver uma ética de atuação profissional e a consequente responsabilidade social, compreendendo a Ciência como conhecimento histórico, desenvolvido em diferentes contextos sócio-políticos, culturais e econômicos.

b) Habilidades Gerais:

- Utilizar a Matemática como uma linguagem para a expressão dos fenômenos naturais;
- Resolver problemas experimentais, desde seu reconhecimento e a realização de medições até a análise de resultados;
- Propor, elaborar e utilizar modelos físicos, reconhecendo seus domínios de validade;
- Concentrar esforços e persistir na busca de soluções para problemas de solução elaborada e demorada;
- Utilizar a linguagem científica, na expressão de conceitos físicos, na descrição de procedimentos de trabalhos científicos e na divulgação de seus resultados;
- Utilizar os diversos recursos da informática, dispondo de noções de linguagem computacional;
- Conhecer e absorver novas técnicas, métodos ou uso de instrumentos, seja em medições, seja em análise de dados (teóricos ou experimentais);
- Reconhecer as relações do desenvolvimento da Física com outras áreas do saber, tecnologias e instâncias sociais, especialmente contemporâneas;
- Apresentar resultados científicos em distintas formas de expressão, tais como: relatórios, trabalhos para publicação, seminários e palestras;

c) Habilidades Específicas:

- Planejar, implementar e avaliar atividades didáticas para o ensino de Física, utilizando recursos diversos;
- Analisar os documentos oficiais das esferas federal, estadual e municipal, que norteiam a educação brasileira, de modo geral, e do funcionamento da educação básica, em especial, considerando-os criticamente em sua prática profissional docente;
- Planejar e desenvolver de diferentes experiências didáticas em Física, reconhecendo os elementos relevantes às estratégias adequadas;
- Elaborar ou adaptar de materiais didáticos de diferentes naturezas, identificando seus objetivos formativos, de aprendizagem e educacionais.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBRIG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Tópicos de Física Ambiental	60 horas	Optativa	Esta disciplina visa discutir tópicos de Física de maneira interdisciplinar. Energia e a questão ambiental. Equilíbrio térmico da Terra e efeito estufa. Camada de ozônio. Radiação cósmica. Poluição e impactos ambientais no ar, água e solo. Matriz energética do Brasil.	GOLDENBERG, J. Energia, Meio Ambiente e Desenvolvimento . São Paulo: EDSP, 2001.

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

Estágio Curricular - Em obediência à legislação, e distribuído na segunda metade do curso, tem-se o espaço curricular do Estágio Curricular. Iniciando pela observação de aspectos de gestão e organização da escola e de aspectos didáticos, inerentes ao exercício da profissão, evolui para o auxílio em atividades didáticas e culmina com a regência assistida em algumas turmas. A carga horária total será de 405 horas, distribuídas em quatro disciplinas.

Atividades Complementares - Estas atividades são compostas pelas Atividades Acadêmico-Científico Culturais, que são estudos e atividades de natureza diversas que não fazem parte da oferta acadêmica do curso e que são computados, para fins de integralização curricular. Essas atividades visam a complementação da formação profissional do licenciado para o exercício de uma cidadania responsável, totalizando no mínimo 210 horas. Os grupos de atividades com suas respectivas pontuações estão definidos no Anexo I –

Regulamento das Atividades Complementares, são listados a seguir: (I) Iniciação à Docência e à Pesquisa; (II) Apresentação e /ou Organização de Eventos; (III) Experiências Profissionais e/ou complementares e Estágio não Obrigatório; (IV) Trabalhos publicados, apresentações e premiações científicas; (V) Atividades de extensão; (VI) Vivências de gestão; (VII) Atividades artístico-culturais, esportivas e produções técnico-científica; (VIII) Disciplina eletiva ofertada por outro curso da UFPI ou por outras instituições de ensino superior.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O currículo de um curso é o conjunto de atividades, de experiência, de situações de ensino-aprendizagem, vivenciadas pelo aluno durante sua formação. É o currículo que assegura a formação para uma competente atuação profissional, assim as atividades desenvolvidas devem articular harmonicamente as dimensões: humana, técnica, político-social e ética.

Nesta perspectiva, no decorrer do curso de Licenciatura Plena em Física devem ser considerados os seguintes princípios:

- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão – este princípio demonstra que o ensino deve ser compreendido como o espaço da produção do saber, por meio da centralidade da investigação como processo de formação para que se possam compreender fenômenos, relações e movimentos de diferentes realidades e, se necessário, transformar tais realidades.
- Formação profissional para a cidadania – a UFPI temo compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.
- Interdisciplinaridade – este princípio demonstra que a integração disciplinar possibilita análise dos objetos de estudo sob diversos olhares, constituindo-se questionamentos permanentes que permitam a (re)criação do conhecimento.
- Relação orgânica entre teoria e prática – todo conteúdo curricular do curso de Licenciatura Plena em Física deve fundamentar-se na articulação teórico-prática, que representa a etapa essencial do processo ensino-aprendizagem. Adotando este princípio, a prática estará presente em todas as disciplinas do curso, permitindo o desenvolvimento de habilidades para lidar com o conhecimento de maneira crítica e criativa.

Na organização curricular estabeleceu-se, como pressuposto, que a tão presente dicotomia entre os saberes específicos de Física e os saberes pedagógicos devem ser rompidos, com os alunos cursando as disciplinas específicas e as disciplinas pedagógicas, desde o início do curso. Por outro lado, os elementos que estabelecem relação entre os conhecimentos específicos e os pedagógicos serão desenvolvidos, através de disciplinas articuladoras, que se constituem como materializadoras da transposição didática pretendida pelas Diretrizes para Formação de professores que estão presentes na organização curricular, desde os primeiros períodos do curso.

Pensadas desta forma, elas oferecem uma oportunidade para que os alunos, futuros professores, desenvolvam suas habilidades em transformar conhecimento específico de Física em conhecimento escolar de Ensino Fundamental, Médio e Superior, preparando-os para organizarem aulas dos mais diversos assuntos, desde os básicos até os mais complexos.

Tanto a matriz curricular, quanto a alocação de tempos e espaços curriculares, foram organizados respeitando-se o disposto na Resolução CNE/CP No. 1, de 18 de fevereiro de 2002. As cargas horárias e os demais aspectos previstos, nos diversos

dispositivos legais, referentes à Formação de Professores para a Educação Básica, a estrutura curricular organizou-se nos assim denominados espaços curriculares, conjuntos de disciplinas que, pela similaridade dos campos de conhecimentos que aglutinam, contemplam os aspectos considerados básicos, na formação dos professores de Física.

A organização curricular do Curso, neste sentido, estrutura-se nos espaços curriculares seguintes:

- Conhecimentos Básicos de Física;
- Conhecimentos Básicos de Educação;
- Conhecimentos de Linguagem;
- Conhecimentos Complementares e/ou Interdisciplinares de Física e de Educação;
- Conhecimentos Metodológicos;
- Estágio Curricular.
- Atividades Complementares.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O Departamento de Física dispõe de uma estrutura laboratorial básica para atender as necessidades do ensino de graduação nas modalidades licenciatura e bacharelado, bem como laboratórios especializados para a realização de pesquisas de professores e alunos de iniciação científica, teóricos e experimentais. Ao todo, são seis laboratórios de apoio as atividades de ensino, três laboratórios equipados com computadores para as atividades de pesquisa em Física Teórica e dois laboratórios de pesquisa de pesquisa em Física Aplicada. O Curso conta, ainda, com o apoio do acervo bibliográfico da Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Natureza e da Biblioteca Comunitária “Jornalista Carlos Castelo Branco”.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A Sistemática de avaliação da aprendizagem é feita de acordo com a Resolução No. 043/95 – CEPEX.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A Avaliação do Curso será feita através de mecanismos de acompanhamento das atividades dos docentes e discentes, como forma de verificar se os objetivos e o perfil desejado do licenciando, propostos no Projeto Pedagógico, estão devidamente contemplados no desenrolar das atividades e, se necessário, ajustar, rever e redirecionar a implantação do Curso. Neste sentido, a avaliação aplica-se a todos os integrantes do processo didático: professores, alunos, conhecimentos e conteúdos selecionados para serem desenvolvidos. Num sentido mais amplo, a atividade de avaliação propicia um repensar sobre a metodologia utilizada, na sala de aula, sobre a seleção dos conteúdos e sobre os objetivos perseguidos por professores e alunos.

A Coordenação do Curso junto com o Colegiado de Curso deverão monitorar as Atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão, Atividades Acadêmico-Científico-

Culturais, Estágio Supervisionado e do TCC, de modo a contribuírem para a desejada e necessária melhoria da qualidade do egresso do Curso.

Constituem ações para serem implementadas para viabilizar a avaliação do Curso:

- a) Realização de encontros periódicos anuais de professores e alunos, promovidos pela Coordenação de Curso e pela Chefia do Departamento, com programação e objetivos definidos. Em tais oportunidades, serão discutidos os problemas gerais do curso e também aspectos ou problemas específicos de disciplinas;
- b) Análise do desempenho do curso, nas avaliações internas e externas, para verificar se o curso está preparando o futuro graduado, para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;
- c) Acompanhamento do desempenho dos egressos nos programas de pós-graduação e nos concurso públicos para docente, de modo a avaliar: a adequação da formação com o mercado de trabalho e a educação continuada em nível de mestrado e doutorado, na área de Ensino de Ciências e de Ensino de Física;
- d) Análise do desempenho dos alunos nas disciplinas a cada semestre letivo, para acompanhar o fluxo curricular e orientar a oferta de disciplinas aos alunos fora de bloco.

APÊNDICE X: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE MATEMÁTICA

1. Contexto:

Duração do curso: mínima: 04 anos e máxima: 06 anos, nos turnos diurno e noturno. A carga horária total do curso é de 3.030 horas equivalente a 202 créditos e constará de: Estágio obrigatório: 405h; Disciplinas optativas: 150h; Prática como componente curricular: 405h; Disciplinas obrigatórias: 1.860 hs e Atividades complementares: 210 h. A formação de professores de Matemática no Estado do Piauí teve seu início em 1970, quando foi firmado um convênio entre a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE - e a então Faculdade Católica de Filosofia, Ciências e Letras do Piauí, para implantação dos Cursos de Matemática e Física. Em 1973 o Curso foi incorporado pela Universidade Federal do Piauí, tendo formado a primeira turma no 1º período letivo de 1973. Em 1975 o curso foi reformulado, com a implantação do Curso de Licenciatura Plena em Ciências com habilitações em Matemática, Física, Química e Biologia para atender ao disposto na Resolução 30/74-CFE. Em 1993 foi feita uma segunda reforma curricular, extinguindo o Curso de Licenciatura Plena em Ciências e, no seu lugar, foram criados os Cursos de Licenciatura Plena em Matemática, Física, Química e Biologia. Em relação à Matemática, o atual Curso de Licenciatura foi implantado em 1994 e reconhecido pelo Ministério da Educação em 1999, oferecendo um total de 50 vagas por ano. Além disso, foi criado também o curso de Bacharelado em Matemática cuja primeira turma foi implantada em Janeiro de 1995, oferecendo 25 vagas / ano. O Departamento de Matemática oferece atualmente 90 vagas / anos distribuídas da seguinte forma: 30 vagas para Licenciatura diurna, 30 vagas para Licenciatura noturna e 30 vagas para Bacharelado.

2. Justificativa:

Com a globalização das informações se observa que as transformações científicas e tecnológicas, que estão acontecendo, impõem mudanças em todos os setores da sociedade. Com isso as instituições responsáveis pela formação dos cidadãos que serão encarregados de conduzir esta sociedade têm que trabalhar no sentido de formar profissionais com perfis que compreendam e participem mais intensivamente dos vários espaços de trabalho existentes. Desta forma, a escola precisa se atualizar para que os novos

profissionais, além de competentes, sejam críticos e criativos.

Para atender a necessidade imposta por essas mudanças, tem-se observado no setor educacional organizado e nos legisladores a preocupação no sentido de formular políticas, programas e leis que orientem a organização e o funcionamento das instituições educacionais em todos os níveis e modalidade de ensino.

Tendo como base a formulação destas políticas, a coordenação do Curso de Matemática – UFPI propõe com este trabalho, se adequar às novas leis e programas existentes para com isso colocar profissionais com o perfil adequado a esse novo mercado de trabalho.

3. Objetivos:

O objetivo fundamental do Curso de Graduação em Matemática Modalidade Licenciatura - UFPI é a formação de professores para atuar nas seguintes etapas da escolaridade básica: Segundo segmento de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O Curso de Graduação em Matemática Modalidade Licenciatura - UFPI, objetiva também preparar profissionais em Matemática qualificados para prosseguir seus estudos em nível de pós-graduação.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

A Coordenação do Curso de Matemática da UFPI, tomando por base as diretrizes curriculares para os cursos de Matemática e as condições locais vividas durante vários anos na formação de professores de Matemática concluiu que o profissional do magistério deve possuir uma sólida formação para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem visando seu papel social de educador e a capacidade de inserir a realidade do meio oferecendo habilidade e competência na formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania.

5. Perfil do egresso do curso:

A Coordenação do Curso de Matemática da UFPI, tomando por base as diretrizes curriculares para os cursos de Matemática e as condições locais vividas durante vários anos na formação de professores de Matemática concluiu que o profissional do magistério deve possuir uma sólida formação para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem visando seu papel social de educador e a capacidade de inserir a realidade do meio oferecendo habilidade e competência na formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania. Esse profissional deve adquirir também formação didático-pedagógica que o capacite a trabalhar de forma científica os conhecimentos matemáticos estudados ao longo do curso bem como enfatizar sua importância no contexto sócio, político e tecnológico, integrados ao processo educacional.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Tomando como referência às orientações propostas nas “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para a

educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”, Parecer CNE/CP 009/2001, os egressos do curso de licenciatura em Matemática devem desenvolver as seguintes habilidades e competências:

- Ter visão do papel social de educador;
- Adquirir sensibilidade para interpretar ações dos educandos;
- Ter visão de que a Matemática é capaz de desenvolver o exercício da cidadania;
- Mostrar que a Matemática deve ser acessível a todos;
- Capacidade de comunicar-se matematicamente, através de diferentes linguagens, os assuntos relevantes do conhecimento matemático;
- Explorar situações - problemas que possam orientar o aluno a relacionar a Matemática com outras áreas do conhecimento;
- Estabelecer metas para manter-se atualizado em relação aos conteúdos de ensino e traduzir os conhecimentos matemáticos em práticas pedagógicas;
- Compartilhar com os professores de diferentes áreas do conhecimento e articular equipes interdisciplinares;
- Analisar e produzir materiais didáticos em Matemática para a educação básica.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
História da Matemática	60 horas	Obrigatória	Tópicos variados de História da Matemática. Uso de Conhecimentos Matemáticos na abordagem do meio ambiente e de sua sustentabilidade.	SCHLIEMANN, A., CARRAHER, T. e CARRAHER, D. Na Vida Dez na Escola zero . São Paulo: Cortez, 1993. TRIGUEIRO, A. Meio ambiente no século 21 . Rio de Janeiro: Autores Associados, 2005. BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental . São Paulo: Paulus, 2001.

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

As atividades complementares serão implementadas durante o curso de Matemática, mediante o aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes, conforme regulamentação geral através de Resolução Nº 150/06 – CEPEX, e especificamente, para o curso de Matemática, conforme estabelece seu Projeto Político Pedagógico e este Regulamento.

Considerar-se-ão atividades complementares: iniciação à docência e à pesquisa; apresentação e/ou organização de eventos; experiências profissionais e/ou

complementares; trabalhos publicados em revistas indexadas, jornais e anais, bem como apresentação de trabalhos em eventos científicos e aprovação ou premiação em concursos; atividades de extensão; vivências de gestão e atividades artístico-culturais, esportivas e produções técnico-científicas. A iniciação científica constitui um elemento acadêmico que dá suporte à política de pesquisa institucional, sendo assim atrelada a excelência da produção científica na comunidade e à melhoria da qualidade da formação acadêmica dos egressos. Os alunos são também estimulados à iniciação científica, recebendo orientações para as suas pesquisas acadêmicas, articuladas ou não com o Trabalho de Conclusão do Curso. Além disso, há incentivo para a participação de alunos da Universidade em Programas de Iniciação Científica de Instituições Públicas de Pesquisa, reconhecidas na comunidade científica.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

Com o intuito de tanto atender ao objetivo fundamental de um curso de licenciatura em matemática, quanto à formação de professor de matemática, bem como aquela outra vertente que deseja aprofundar seus conhecimentos para prosseguir estudos em nível de pós-graduação, os conteúdos específicos foram selecionados de modo a enfatizar que a educação superior é uma das fases do processo educacional do indivíduo e a primeira etapa na sua profissionalização. Desta forma, os conteúdos preparam para o exercício da docência no Ensino Fundamental (séries terminais), no Ensino Médio (domínio didático-pedagógico dos conteúdos) e para o prosseguimento dos estudos em nível de pós-graduação.

O Curso de Graduação em Matemática, Modalidade Licenciatura, se fundamenta legislação pertinente do Conselho Nacional de Educação, que preconiza na Resolução nº 1, do Conselho Pleno, de 18/02/2002, artigo 5º. O projeto político- pedagógico de cada curso levará em conta que:

- I. A formação deverá garantir **a constituição das competências** objetivada na Educação Básica;
- II. O desenvolvimento das competências exige que a formação **contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional** do professor;
- III. A seleção dos conteúdos das áreas de ensino da Educação Básica deve **orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade**;
- IV. Os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem **ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas**.

No Art. 13º da mesma Resolução diz: “Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas numa perspectiva interdisciplinar”.

No § 1º deste Artigo explicita que “A prática será desenvolvida com ênfase de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com registro dessas observações realizadas e à resolução de situações-problema”.

Segundo o Art. 15º dessa mesma resolução, os cursos de formação de professores em Educação Básica que se encontrem em funcionamento **deverão se adaptar a esta Resolução**, no prazo de dois anos. Este prazo foi alterado pelo mesmo Conselho para 15 de outubro de 2005.

Respeitando-se a legislação pertinente, a proposta pedagógica do Curso de Graduação em Matemática Modalidade Licenciatura - UFPI é construída sobre quatro linhas curriculares:

Ciclo Básico Obrigatório: Essa linha curricular é formada por disciplinas das áreas sociais e humanas essenciais para o educador e comuns a todas as licenciaturas;

Ciclo Profissionalizante Obrigatório: Essa linha curricular é formada por dois grupos de disciplinas;

Básicas: Disciplinas que, na sua maioria, são ministradas no Ensino Básico e são de conhecimento do aluno. A ênfase recai sobre a sistematização desse conhecimento tendo a perspectiva como eixo articulado;

Avançadas: Os conteúdos destas disciplinas formam o patrimônio intelectual do profissional, permitindo a segurança do Professor de Matemática em sala de aula, capacitando-o a um entendimento correto das diversas atividades, materiais e textos que surgem no ambiente escolar;

Ciclo Profissional Optativo: É formado por disciplinas que visam completar a formação do Professor de Matemática ou prosseguir estudos visando uma pós-graduação, e;

Atividades Complementares: De caráter acadêmico-científico-cultural, serão regulamentadas através de Resolução do CEPEX - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Nessa linha curricular estão incluídos vários tipos de capacitação, míni-cursos, seminários, iniciação à docência, iniciação científica etc.

As dimensões mínimas fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CP 02 de 19/02/2002) e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Resolução 115/05-CEPEX) ficam sendo: Disciplinas de Formação Pedagógicas 735h; Optativas 150h; Estágio Supervisionado 405h; Conteúdos Específicos de Licenciatura 1.530h; Atividades Acadêmico-Científico-Culturais 210h; Total 3.030h.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

Descrevemos a as necessidades, e, em cada item comentamos por comparação com situação atual, já que este projeto pedagógico diz respeito a curso já implantado e em pleno funcionamento: 6 salas para aulas teóricas; 1 laboratórios de informática; 1 salas para estudo; 1 sala para monitoria; 1 sala para seminários, ciclos de palestras, reuniões científicas; 1 sala para administração; 1 sala de apoio; 1 Biblioteca.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A avaliação deve ser parte integrante do processo de formação, com funções de diagnóstico, corretora de rumos, tanto para a escola como para o professor e o estudante. Tendo isso em vista, as seguintes ações e procedimentos são propostos neste projeto:

- a) Participação dos Cursos de Licenciatura de Matemática de sistemas de avaliação institucionais, em que o curso é avaliado externamente pelos órgãos governamentais e pela comunidade. Acompanhamento dos resultados dos exames institucionais de certificação.
- b) Certificar a capacidade profissional não apenas de forma individual, mas também coletiva.
- c) Avaliar não só o conhecimento adquirido, mas também as competências, habilidades, atitudes e valores.
- d) Diagnosticar o uso funcional e contextualizado dos conhecimentos.

A tradicional prova individual, com questões dissertativas, é certamente muito importante no ensino da Matemática. Podendo ser elaborada sob vários níveis de abstração, permite avaliar diversas competências, como a capacidade de expressar-se na forma escrita com clareza e precisão, a capacidade de utilizar conceitos e técnicas, a capacidade de compreender, criticar e utilizar novas idéias na resolução de problemas, a habilidade de identificar, formular e resolver problemas usando rigor lógico-científico em sua análise, a competência de estabelecer relações entre a Matemática e outras áreas

do conhecimento, assim como o conhecimento de questões contemporâneas.

Através de vários instrumentos avaliar competências, como a capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinares, de usar novas tecnologias, a capacidade de aprendizagem continuada, de saber ter a prática profissional como fonte de conhecimento, de perceber o impacto de suas ações num contexto global e social, de elaborar propostas de ensino-aprendizagem de Matemática na educação básica, de analisar, selecionar e produzir materiais didáticos, de analisar criticamente propostas curriculares de Matemática para a educação básica.

O professor do curso de matemática deverá adotar um sistema estruturado para avaliar o processo educativo, observando o aproveitamento integral do discente para o que deverá definir os tipos de testes indispensáveis à verificação da aprendizagem, deste modo o professor deverá se basear nos seguintes tipos de avaliação: formativa ou contínua e somativa.

Deve-se usar também a avaliação da disciplina e do desempenho com o objetivo de detectar as possíveis falhas a serem corrigidas no planejamento da disciplina e com isto contribuir para melhoria da qualidade do profissional que se pretende formar.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

A coordenação do curso de Matemática, como órgão que acompanha, orienta e avalia o desempenho da matriz curricular, desenvolverá, conjuntamente com os professores dos departamentos envolvidos, as seguintes atividades:

- i) Acompanhamento didático-pedagógico no desenvolvimento de cada disciplina, de acordo com critérios que serão estabelecidos pelo colegiado do curso;
- ii) Conhecer os motivos da evasão, abandono, repetência, retenção e utilizá-la no desenvolvimento de modificações metodológicas, visando minimizar estes problemas desfavoráveis à formação de um bom profissional.

APÊNDICE Y: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE QUÍMICA

1. Contexto:

O Centro de Ciências da Natureza criado em 28/09/1973, através da resolução 30/74, está constituído por cinco departamentos: Biologia, Física, Química, Matemática e Informática e Estatística e, conta também, com o Herbário Graziela Barroso vinculado ao Departamento de Biologia. Lembrando que o desmembramento do departamento de Físico-Química resultou nos atuais departamento de Física e departamento de Química e que o departamento de Informática e Estatística originou-se de uma divisão do departamento de Matemática. Além dos cursos de graduação nestas áreas e de mestrado em Química, tem oferecido cursos de formação continuada de professores. Como exemplo, podemos explicitar a participação em atividades financiadas pelo Pró-Ciências, com o oferecimento de cursos de aperfeiçoamento e especialização a docentes piauienses. Neste centro já funcionou o Centro de Apoio ao Ensino de Ciências (CAEC), financiado pelo Subprograma para o Ensino de Ciências do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (SPEC/PADCT), e contribuiu para a formação de uma geração de professores de Ciências Naturais e de Matemática. Hoje é o Centro com melhor índice de qualificação docente dentro da UFPI: de seus 94 professores, 51% são doutores e 36% são mestres.

O curso de Licenciatura em Ciências da Universidade Federal do Piauí teve início em 1971. Com a Resolução No 30/74, que instituiu as habilitações, os profissionais de Licenciatura em Ciências saíam aptos a ministrar aulas de Ciências do ensino fundamental e conforme a habilitação escolhida; Matemática, Física, Biologia ou Química no ensino médio, Neste modelo, o curso constava de três partes: Um núcleo comum, a parte diversificada (habilitação) e a formação pedagógica.

A Licenciatura em Ciências com habilitação em Química oferecia uma formação básica bem diversificada em Ciências incluindo Matemática, Física, Biologia e Química de pouca profundidade. O Departamento de Química desta Instituição Federal de Ensino Superior refletindo sobre este fato e detectando o desânimo tanto de docentes como de discentes, resolveu elaborar uma proposta de Currículo para o curso de Graduação em Química, abandonando a polivalência nefasta estabelecida pela Resolução 30/74, e incorporando as novas exigências do mercado de trabalho e dos avanços na área de Química.

Essa opinião tem respaldo em inúmeros documentos resultantes de debates a nível nacional nas Universidades (e fora delas), como aquele referente à formação do educador, e em particular aquelas decorrentes de Encontros Sobre Ensino de Ciências no Piauí. Aliado a nova realidade do ensino e a necessidade crescente de profissionais do magistério com formação mais sólida em Química, e em sintonia com as mudanças político-sociais e desenvolvimento do próprio Estado. Em 1993 foi feita uma proposta que, justificada pelo exposto acima, para substituir a Licenciatura Plena em Ciências/Habilitação em Química pelos cursos de

Graduação em Química: Modalidade Licenciatura Plena e Bacharelado com Atribuições Tecnológicas, com o fim de atender em nossa comunidade, tanto aqueles que aspiram tornarem-se profissionais do ensino de Química, quanto aqueles que aspiram ser um profissional destinado a atuar nas indústrias ocupando-se do estudo, planejamento, desenvolvimento, fabricação, análise química e controle de qualidade de bens de consumo. O primeiro vestibular para esta nova proposta aconteceu em 1994.

O Curso de Graduação em Química Modalidade Licenciatura Plena para o turno diurno tem, ao longo destes anos suprido o mercado de trabalho do Estado do Piauí, no âmbito do ensino ao nível de ensino fundamental e ensino médio. A demanda local de pessoal qualificado, entretanto, sempre absorveu profissionais egressos da UFPI no Magistério Superior Federal e Estadual, considerando o bom nível de qualificação destes profissionais. A necessidade de aprofundar conhecimentos específicos que permitam um maior embasamento aos formandos para que continuem obtendo êxito em atividades de ensino e pesquisa, exigem sem dúvida, um comportamento evolutivo dos Currículos e, portanto a sua reformulação.

Apesar disso detectamos um universo de jovens que por motivo de trabalho, não podem frequentar os cursos diurnos. Foi então pensado um novo curso direcionado especificamente a este público. Em 1998 foi realizado o primeiro vestibular da Universidade Federal do Piauí que contemplava esta finalidade, ficando também caracterizado o Curso de Graduação em Química Modalidade Licenciatura Plena no turno Noturno.

Ao longo da década de noventa até os dias atuais, tem-se convivido com a existência de três cursos: o de Licenciatura plena em Química (diurno). O Bacharelado com Atribuições Tecnológicas e de Licenciatura Plena em Química (noturno). O período de transição entre a Licenciatura Plena em Ciências com Habilitação em Química e proposta atual terminou em 2001, ano no qual se formou o último aluno nesta modalidade.

Uma avaliação positiva desta proposta atual é que aumentou consideravelmente o número de alunos egressos, comparado à modalidade anterior (Habilitação), o que pode ser atribuído ao direcionamento de disciplinas antes comum a todos os cursos que nesta grade curricular são específicas do curso, como é caso das disciplinas da área de matemática e física. Mesmo assim esse modelo acumula inúmeras críticas.

2. Justificativa:

Estamos diante de uma situação em que se configura uma Licenciatura de certa forma voltada para a pesquisa sem muita formação do que caracteriza a atuação do Professor, considerando a Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura plena. A 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 de Educação Básica em nível superior CNE/CES 8, de 11 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Química. Estamos propondo nova reformulação curricular, traçando um novo perfil para a formação de professores das Licenciaturas na UFPI e especificamente da Licenciatura em Química, a fim de que nosso profissional atue com mais identidade no ensino de Química.

Os cursos de Licenciatura em Química e Bacharelado com Atribuições Tecnológicas vêm sendo oferecidos desde 1994, com o objetivo de atender aos anseios da comunidade. Seguindo o que institui as resoluções citadas, o Colegiado dos cursos de Química está apresentando uma nova proposta de reformulação do currículo de Licenciatura em Química, que reestrutura juntamente com os outros cursos de Licenciatura da Universidade Federal do Piauí. Onde procuraremos atender aos anseios de nossa comunidade com base no contexto nacional.

3. Objetivos:

Formar profissionais para o exercício do magistério em nível de ensino médio, capaz de pensar e agir adequadamente sobre os problemas de educação em Química, no contexto social.

Pretende também dar oportunidade ao aluno:

- a) Fundamentar-se solidamente para a execução da ação didática, que gere aprendizagens significativas para os futuros educandos;
 - b) Refletir sobre seu papel na transformação da sociedade em que se insere;
 - c) Desenvolver habilidades no manuseio correto de equipamentos de medidas no laboratório;
 - d) Reconhecer, compreender e utilizar adequadamente símbolos, códigos, nomenclatura e modelos próprios da Química;
 - e) Empregar métodos adequados à análise e caracterizações de substâncias Químicas.
 - f) Sistematizar e elaborar comunicações orais ou escritas para relatar fenômenos, experimentos ou eventos químicos;
- Espera-se que, além disso, o licenciado obtenha preparação para dar prosseguimento aos estudos em programas de pós-graduação;

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

O egresso deverá: possuir capacidade crítica para analisar de maneira conveniente os seus próprios conhecimentos; assimilar os novos conhecimentos científicos e/ou educacionais e refletir sobre o comportamento ético que a sociedade espera de sua atuação e de suas relações com o contexto cultural, sócio-econômico e político; Compreender e avaliar criticamente os aspectos sociais, tecnológicos, ambientais, políticos e éticos relacionados às aplicações da Química na sociedade; Compreender as implicações sociais do desenvolvimento da Química e sua importância nos processos de mudança da sociedade.

O currículo de um curso é o conjunto de atividades, de experiências, de situações de ensino-aprendizagem, vivenciadas pelo aluno durante sua formação. É o currículo que assegura a formação para uma competente atuação profissional, assim as atividades desenvolvidas devem articular harmoniosamente as dimensões: humana, técnica, político-social e ética.

Formação profissional para a cidadania – a UFPI tem o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual, para que o profissional por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais.

5. Perfil do egresso do curso:

O curso de Graduação em Química em duração plena visa formar profissionais capazes de:

- Dominar os conteúdos básicos relacionados à composição, propriedades e transformação das substâncias;
- Realizar investigações, ensaios e análise relacionados a estes conteúdos;
- Selecionar e/ou sequenciar conteúdos a serem ministrados e atividades a serem desenvolvidas na aprendizagem de Química do 2º grau adequadas às formas pedagógicas de abordagem;
- Utilizar abordagens pedagógicas (métodos e técnicas) adequadas ao ensino de Química;

- Elaborar projetos adequados ao ensino de Química e que integrem os conhecimentos científicos no contexto sócio-econômico-cultural, incentivando e aproveitando a capacidade criativa do educando;
- Prosseguir estudos em nível de pós-graduação em Química e áreas afins;
- Compreender as implicações sociais do desenvolvimento da Química e sua importância nos processos de mudança da sociedade.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

Considerando a diversidade de atividades e atuações preenchidas pelos profissionais da área de química, se faz necessárias qualificações básicas comuns, bem como específicas em função de sua área de atuação, a seguir discriminada:

Com relação à formação pessoal - Possuir conhecimento sólido e abrangente na área de atuação, com domínio das técnicas básicas de utilização de laboratórios, bem como dos procedimentos necessários de primeiros socorros, nos caso dos acidentes mais comuns em laboratórios de Química; possuir capacidade crítica para analisar de maneira conveniente os seus próprios conhecimentos; assimilar os novos conhecimentos científicos e/ou educacionais e refletir sobre o comportamento ético que a sociedade espera de sua atuação e de suas relações com o contexto cultural, sócio-econômico e político; Identificar os aspectos filosóficos e sociais que definem a realidade educacional bem como o processo de ensino/aprendizagem como processo humano em construção, abrangendo visão crítica com relação ao papel social da Ciência; Ter interesse no auto-aprefeiçoamento contínuo, curiosidade e capacidade para estudos extracurriculares individuais ou em grupo, espírito investigativo, criatividade e iniciativa na busca de soluções para questões individuais e coletivas relacionadas com o ensino de Química, bem como acompanhar as rápidas mudanças tecnológicas oferecidas pela interdisciplinaridade, como forma de garantir a qualidade do ensino de Química; Ter habilidade que o capacitem para preparação e desenvolvimento de recursos didáticos e instrucionais relativos à sua prática e avaliação da qualidade do material disponível no mercado, além de ser preparado para atuar como pesquisador no ensino de Química.

Com relação à compreensão da química - Compreender os conceitos, leis e princípios da Química, bem como a linguagem própria de expressá-las; Conhecer as propriedades físicas e químicas principais dos elementos e compostos, que possibilitem entender e prever o seu comportamento físico-químico, aspectos de reatividade, mecanismos e estabilidade; Reconhecer a Química como uma construção humana e compreender os aspectos históricos de sua produção e suas relações com o contexto cultural, socioeconômico e político.

Com relação à busca de informação e à comunicação e expressão - Saber identificar e fazer busca nas fontes de informações relevantes para a Química, inclusive as disponíveis nas modalidades eletrônica e remota, que possibilitem a contínua atualização técnica, científica, humanística e pedagógica; Ler, compreender e interpretar os textos científico-tecnológicos em idioma pátrio e estrangeiro (especialmente inglês e/ou espanhol); Saber interpretar e utilizar as diferentes formas de representação (tabelas, gráficos, símbolos, expressões, etc.); Saber escrever e avaliar criticamente os materiais didáticos, como livros, apostilas, "kits", modelos, programas computacionais e materiais alternativos; Demonstrar bom relacionamento interpessoal e saber comunicar corretamente os projetos e resultados de pesquisa na linguagem educacional, oral e escrita (textos, relatórios, pareceres, "pôsters", internet, etc.) em idioma pátrio.

Com relação ao ensino de química - Refletir de forma crítica a sua prática em sala de aula, identificando problemas de ensino/aprendizagem;

Compreender e avaliar criticamente os aspectos sociais, tecnológicos, ambientais, políticos e éticos relacionados às aplicações da Química na Sociedade; Saber trabalhar em laboratório e saber usar a experimentação em Química como recurso didático; Possuir conhecimentos básicos do uso de computadores e sua aplicação em ensino de Química; Conhecer teorias psico-pedagógicas que fundamentam o processo de ensino/aprendizagem, bem como os princípios de planejamento educacional; Conhecer os fundamentos, a natureza e as principais pesquisas de ensino de Química; Conhecer e vivenciar projetos e propostas curriculares de ensino de Química; Ter atitude favorável à incorporação, na sua prática, dos resultados da pesquisa educacional em ensino de Química, visando solucionar os problemas relacionados ao ensino/aprendizagem.

Com relação à profissão - Exercer a sua profissão com espírito dinâmico e criativo, na busca de novas alternativas educacionais, enfrentando como desafio as dificuldades do magistério; Conhecer criticamente os problemas educacionais brasileiros; Identificar no contexto da realidade escolar os fatores determinantes no processo educativo, tais como o contexto socioeconômico, política educacional, administração escolar e fatores específicos do processo de ensino-aprendizagem de Química; Assumir conscientemente as tarefas educativas, cumprindo o papel social de preparar os alunos para o exercício consciente da cidadania; Desempenhar outras atividades na sociedade, para cujo sucesso uma sólida formação universitária seja importante fator.

Habilidades gerais - Utilizar a matemática como ferramenta para expressar os modelos químicos; Utilizar equipamentos da informática na elaboração e descrição de problemas químicos; Desenvolver problemas, experimentais e teóricos desde seu reconhecimento, realização de medidas e análise de resultados; Fazer uso da linguagem científica para expressar conceitos e na descrição de trabalhos científicos; Compreender e usar novas técnicas, métodos e uso de instrumentos na análise de dados teóricos ou experimentais; Apresentar trabalhos científicos nas diversas formas de expressão.

Além das habilidades gerais, são requeridas as seguintes habilidades específicas;

O licenciando deverá demonstrar também ser capaz de:

- Redigir textos didáticos; Ministras aulas para o ensino médio, fundamental e técnico, utilizando metodologia de ensino variada.
- Contribuir para o desenvolvimento intelectual dos jovens e para despertar o interesse científico em adolescentes;
- Analisar livros didáticos e paradidáticos, bem como indicar bibliografia para o ensino de química nas escolas de ensino médio;
- Analisar e elaborar programas para o ensino fundamental e ensino médio.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBRIG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Química e Educação Ambiental	30 horas	Obrigatório	Ciclo hidrogeoquímico. Tipos de poluição do ar e suas origens. Efeito Estufa. Controle de poluição atmosférica. Química em meios aquáticos. Fontes energéticas. Impacto ambiental. Poluição por polímeros e por detergentes. Tratamentos de resíduos.	<p>O'NEILL, P., Environmental chemistry, George Allen&Unmin, Londres, 1985.</p> <p>MOORE, J.W., e MOORE, W.A., Environmental chemistry, Academic Press, New York 1976</p> <p>BRANCO, S.M., Ciências dos ambientes para universitários, CETESB, São Paulo 2 ed. 1986.</p> <p>BENN, FR. e Mc Auliffe, C.A., Química e poluição, Livros Técnicos e Científicos S.A., Rio de Janeiro, 1981.</p> <p>REEVE, R.N., Environmental analysis John Wiley & Sons LTD. New York, 1994.</p> <p>SILVA, S.A.R. e MARA, David e Duncan, Tratamentos biológicos de águas residuárias ABES, 1979.</p> <p>J. Chem. Educ., a partir de 1972.</p> <p>MANAHAN, E.S., Environmental chemistry, 6ª ed. Lewis Publishers, Boca Ratos, 1994.</p> <p>BAIRD, C. Química ambiental, 2a. ed. Editora Bookman, 2002.</p>
Química Geral I	60 horas	Obrigatório		<p>ATKINS, P.; JONES, L. Princípios de química – Questionando a vida moderna e o meio ambiente. São Paulo: Bookman Companhia Editora, 2001.</p>

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OFT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Química Inorgânica I	60 horas	Obrigatório		ATKINS, P. Princípios de química – questionando a vida e o meio ambiente. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2001.
Química Inorgânica II	60 horas	Obrigatório	A química do H, dos elementos dos blocos "s e p" e de seus compostos, enfatizando as correlações entre as propriedades físicas e químicas com os aspectos estruturais e de ligação, os métodos de obtenção e as principais propriedades e aplicações.	ATKINS, P. Princípios de química – questionando a vida e o meio ambiente. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2001.

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um instrumento de iniciação científica a ser desenvolvido em disciplinas obrigatórias para a integralização curricular.

O TCC será desenvolvido em 02 (duas) disciplinas a serem ofertadas pelo Departamento de Química: TCC I com 3 créditos teóricos (0.0.3) e TCC II com 3 créditos práticos, perfazendo um total de 90 (noventa) horas. Tendo como objetivos:

- O aprofundamento em área específica de conhecimento: Analítica, Físico-Química, Inorgânica e Orgânica;
- Incentivar o interesse por atividades de pesquisa;
- Formar um profissional com melhor visão científica da área em que vai atuar.

O Trabalho de Conclusão de Curso na forma de monografia e sua apresentação em sessão aberta à comunidade constitui requisito para Colação de Grau no Curso de Graduação em Química modalidade Licenciatura.

Atividades acadêmico-científico-culturais complementares correspondentes à participação do estudante em:

- a) Monitoria acadêmica;
- b) Projetos de iniciação científica, de ensino, de pesquisa, de extensão e integrados;
- c) Programas de extensão e de formação complementar no ensino de graduação;
- d) Disciplinas especiais;
- e) Cursos de extensão;
- f) Eventos;
- g) Estágios voluntários;
- h) Disciplinas eletivas.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O curso será estruturado em blocos semestrais, buscando a integração entre os conteúdos de Química e correlação entre a Química e áreas afins, objetivando a interdisciplinaridade entre os vários campos do saber. O curso deverá ser montado em consonância com os parâmetros curriculares nacionais (PCN's) e para isso os conteúdos de Química serão abordados de forma articulada com os diferentes conhecimentos pedagógicos que fundamentam a prática docente, de modo a se construir uma postura do licenciando comprometida com as atividades de um futuro professor.

De acordo com os resultados decorrentes de diversas reuniões e Encontros promovidos pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação realizado no ano de 2004, foi definida uma matriz curricular para os cursos de Licenciatura da UFPI, sendo: Núcleo Comum de Formação Básica (Total 480 h/a); Núcleo de Formação específica (Total 1.995 h/a); Núcleo de atividades Científicas Culturais (Total 200 h/a); Núcleo de Estágio Supervisionado de Ensino (Total 405 h/a) e TCC (Total 90 h/a).

Na organização curricular estão definidas categorias de disciplinas teóricas, práticas e teóricas-práticas, e estágio, de forma articulada dos conhecimentos teóricos com a prática social e as práticas da educação.

As disciplinas obrigatórias destinam a propiciar ao aluno uma formação sólida e consciente dos conteúdos sendo a parte substancial do curso.

As disciplinas optativas destinam ao aprofundamento dos conteúdos próprios e de acordo com o campo de especialização de atuação como licenciado em Química, proporcionando mais elementos à sua formação profissional objetivando a continuidade dos conteúdos em nível de Pós-graduação. Devendo o aluno cursar uma carga horária de 180 horas.

Para integralização curricular serão consideradas as atividades acadêmicas culturais, que inclui: monitoria, estágios extracurriculares, feira de ciências, participação em eventos científicos iniciação científica dentre outros, que serão normalizados posteriormente.

A Prática de Ensino como determina as normas atuais (– RESOLUÇÃO 02/2002 – CNE) será contemplada com estágio supervisionado e ao longo do curso em disciplinas com caráter prático a partir de procedimentos de observação direta e reflexão do futuro licenciado em Química.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O Departamento de Química é um dos cinco departamentos que compõe o Centro de Ciências da Natureza – CCN, está localizado no bloco SG – 02. Este

bloco é formado por três alas: Administrativa, Laboratórios / Salas de Aulas e Salas de Professores, sendo: Ala Administrativa - Diretoria do CCN, Chefia do Departamento de Química, Coordenação dos cursos de Química, Biblioteca Setorial. Ala Laboratórios e salas de aulas - Laboratório de Produtos Naturais, Laboratório de graduação, três Laboratórios de graduação, Sala das Balanças, Sala dos Técnicos, Sala de alunos da Pós Graduação, quatro salas de aula, Salas de Professores, Centro Acadêmico de Química, copa, Espaço para eventos científicos e sociais (coberto) e Almojarifado Central do CCN.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

A avaliação do processo ensino-aprendizagem deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, desenvolvidas no curso, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional. Os procedimentos de avaliação da aprendizagem no Curso de Química devem estar em acordo com as normas gerais de avaliação dos cursos de graduação da UFPI, contidas na Resolução nº 043/95 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão.

O Colegiado do Curso deverá definir normas específicas, comuns a todas as disciplinas, com vistas ao atendimento dos princípios curriculares que norteiam o Curso.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

Considerando o dinamismo da sociedade e as demandas da própria região onde o curso de Graduação em Química Modalidade Licenciatura funciona(rá), o currículo do curso será acompanhado e permanentemente avaliado, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação curricular consistirá, portanto, de um trabalho permanente de análise do processo de desenvolvimento do curso como um todo. A concepção é de que a avaliação é um processo contínuo, participativo e integrante do processo educativo. Desta arte buscar-se-á as alternativas para a resolução dos problemas identificados em todos os níveis da prática pedagógica.

O processo avaliativo envolverá a detecção de todas as problemáticas surgidas no decorrer da aplicabilidade geral do currículo tais como: plano de ensino; normas de desenvolvimento do curso; controle acadêmico; documentação de matrícula. Após a identificação dos aspectos positivos e negativos será socializado a toda comunidade integrante do processo, que coletivamente buscará alternativa para o aperfeiçoamento do mesmo.

Para que isso ocorra, a avaliação curricular deverá se dá em etapas: Uma que descreva a realidade; outra que proceda a uma crítica sobre esta realidade e a terceira que busque a consciência de criação coletiva de tomada de decisões.

A primeira etapa deverá se desenvolver ao longo do curso identificando aspectos positivos e negativos através da observação e registros de informações relevantes que constituirão uma base de dados documental e de depoimentos dos atores do processo. Através da análise destes documentos serão tabulados os aspectos sobre plano de curricular, planos de ensino, normas do curso, controle de matrícula e acadêmico, etc. Através dos depoimentos serão registradas as opiniões e críticas de professores, alunos, pessoal técnico, sobre o desenvolvimento do curso.

As informações levantadas na primeira etapa deverão alimentar a segunda etapa, buscando a crítica da realidade visando adotar procedimentos para eliminar erros e defasagens no desenvolvimento do currículo, tais como; encontros periódicos entre professores, alunos e egressos que resulte em documento para novos direcionamentos do currículo.

A terceira etapa de criação coletiva, consiste em tomadas de decisões mais substanciais que propicie cada vez mais a melhoria do currículo.

APÊNDICE Z: MATRIZ PARADIGMÁTICA - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MATRIZ PARADIGMÁTICA PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Contexto:

Turno de funcionamento: diurno (matutino e vespertino) com atividades oferecidas preferencialmente no turno matutino – 6:00 às 12:00 h. Carga Horária Total: 3.210 horas; Prazos de conclusão do Curso: Prazo mínimo – 8 (oito) semestres; Prazo máximo: 14 (catorze) semestres.

O Curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus de Teresina, foi criado em 1975, como Licenciatura Curta tendo sofrido algumas transformações em 1977, sendo autorizado a funcionar como Licenciatura Plena a partir deste ano, com a implantação do Departamento de Educação Física através da Resolução N.º 101/77-CEPEX.

O Curso tem formado um número expressivo de Licenciados aptos a atuarem como docentes. Ao longo de sua existência, passou por reformulações e ajustes curriculares, como forma de dinamizar sua proposta pedagógica. A partir do final da década de 1990, estudos realizados em diversas instituições de ensino superior nos mais variados pontos do país evidenciaram muitos problemas no Curso de Educação Física, ressaltando sua fragilidade como curso de formação de profissionais da educação. Tais estudos culminaram em um movimento nacional pela reformulação curricular dos Cursos de Educação Física e a UFPI, integrando-se a este movimento a partir de 1993, implantou o novo currículo do Curso de Educação Física de acordo com a Resolução 003/87-CNE, constituindo um avanço no que se refere à integralização (quatro anos de curso) e as definições curriculares denominadas “Conhecimento Identificador da Área” e “Conhecimento do Tipo de Aprofundamento”.

Decorrida mais de uma década da reformulação curricular, novas mudanças estão sendo propostas, levando-se em consideração as reivindicações de professores e alunos que, ao longo dos anos de execução do currículo vigente a partir de 1992, vêm apontando falhas e defasagens no Curso, ressaltando a necessidade de proceder-se alterações curriculares substanciais. O movimento vai ao encontro a tendências nacionais que têm ressaltado a necessidade das instituições formadoras procederem a uma avaliação rigorosa das licenciaturas com vistas ao aperfeiçoamento do processo de formação nesses cursos. Com isso, percebem-se a necessidade premente de mudanças, buscando a adequação aos princípios estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nas demais normas estabelecidas para esse fim, mas considerando as condições e necessidades específicas da nossa realidade.

Esta nova proposta de currículo vem para aumentar o âmbito de pesquisas, onde a Educação Física vem com quatro novas áreas: Meio Ambiente e Saúde,

Libras, Empreendedorismo e Ética. As mudanças aqui propostas buscam superar as limitações do currículo em vigor e propõem a formação de um Profissional apto a lidar com a transformação do conhecimento e das práticas educativas no contexto atual. Assim, as mudanças a serem implementadas apresentam algumas inovações em relação ao currículo vigente, sem, no entanto, descaracterizá-lo enquanto curso de formação de professores.

A reformulação do currículo elege como área de formação a Licenciatura e garantirá formação ampla e ao mesmo tempo sólida, capacitando o Licenciado em Educação Física, formado na UFPI, a atuar como docente na educação básica, mais especificamente na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio, mas não excluir possibilidades em âmbitos não-escolares.

A estrutura curricular da atual proposta se constitui em bloco, incentivando o aluno a matricular-se em todas as disciplinas do período e assim propiciar condições concretas para a conclusão do Curso no seu tempo ideal de duração. O curso proposto, de caráter diurno, terá prazo mínimo de duração de 4 (quatro) e máximo de 7 (sete) anos, melhor dizendo, oito e catorze períodos, respectivamente, para sua conclusão.

A presente proposta curricular apresenta as seguintes opções teórico-metodológicas:

1. Busca o equilíbrio de carga horária das disciplinas curriculares predominando aquelas de 60 horas, com exceção de algumas, que por sua própria característica, exigem mais carga horária e do estágio supervisionado, que segue legislação específica.
2. Define os princípios norteadores do currículo, sobre os quais estão fundamentadas todas as disciplinas do Curso.
3. Apresenta uma bibliografia básica cada disciplina do Curso, a qual expressa as obras fundamentais a serem estudadas e representa a literatura técnico-pedagógica essencial para uma formação profissional de qualidade.
4. A vivência do aluno na área da pesquisa, por meio de estudos independentes, que contemplarão diversas atividades de cunho científico e cultural, visando consolidar os estudos investigativos, realizados no decorrer do processo de formação, bem como estimular o aluno para o prosseguimento de estudos nível de pós-graduação.
5. A inserção do aluno no contexto do sistema escolar, campo de trabalho, desde o início do curso, permeando toda formação acadêmica, concretizando dessa forma a relação teoria-prática.

Assim, considerando a exigência da nova estrutura curricular, entende-se que as alterações propostas deverão provocar mudanças na prática pedagógica do corpo docente e o profissional a ser formado pelo Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI a estar melhor capacitado para lidar com os novos desafios da educação.

Síntese e desdobramentos da proposta curricular: Núcleo de Formação Pedagógica - 555 h/a; Núcleo de Formação Específica - 2.040 h/a; Núcleo de Atividades Científicas Culturais - 210 h; Núcleo de Estágio Supervisionado de Ensino - 405 h/a.

2. Justificativa:

As mudanças propostas para o currículo do Curso de Educação Física da UFPI têm no paradigma teórico-prático o seu fundamento básico. Neste sentido, o Curso está estruturado de modo a propiciar, na sua totalidade, a análise crítica dos aspectos contraditórios do contexto sócio-econômico-cultural e das políticas educacionais, tendo em vista a disseminação do saber e a produção de novos conhecimentos no campo da Educação Física.

A partir de seu fundamento básico, o currículo está centrado na busca de uma visão crítica da realidade educacional, procurando articular as dimensões: filosófica, histórica, psicológica, sociológica, antropológica, científica e metodológica da práxis educativa. Esta práxis tem como pressuposto essencial à articulação orgânica entre os componentes teóricos e práticos do currículo do Curso.

Nesta perspectiva o currículo deverá, permanentemente, estar comprometido com a compreensão e explicitação da realidade educacional do Piauí em suas vinculações históricas com os contextos regional e nacional. Deverá, ainda, comprometer-se com a busca de uma eficiência técnica fundamentada nos aspectos éticos e políticos, da crítica e da transformação social.

Com vistas à concretização de sua fundamentação teórica, o currículo do Curso de Educação Física da UFPI está organizado a partir das diretrizes, a seguir relacionadas, que constituem a base comum nacional dos cursos de formação dos profissionais da educação. A docência é a base da formação do licenciado em Educação Física e de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à prática do trabalho pedagógico. Este é o foco formativo do licenciado em Educação Física. O curso de formação do licenciado em Educação Física deve proporcionar sólida formação teórico-metodológica em todas as atividades curriculares.

Nesta perspectiva, o processo de formação encampado pelo Curso de Educação Física da UFPI deverá:

- Permitir o contato dos alunos com a realidade do campo de trabalho desde o segundo período curricular.
- Propiciar ampla formação cultural.
- Incorporar a pesquisa como princípio educativo.
- Desenvolver o compromisso social da docência.
- Proporcionar a reflexão crítica sobre a formação do licenciado.

3. Objetivos:

O objetivo geral do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFPI é a formação do profissional comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de um modo crítico e transformador.

A partir desse objetivo maior, o curso estará empenhado em formar profissionais com capacidade para:

- Atuar na docência dos diversos segmentos da educação básica;
- Atuar na docência das disciplinas pedagógicas em cursos de formação do profissional docente;
- Atuar no exercício de gestão educacional e de atividades gerais de assessoramento pedagógico como profissional técnico-pedagógico na escola e em outras instituições que desenvolvam ações educativas;
- Desenvolver estudos, serviços de extensão e pesquisas sobre questões educacionais visando contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica;
- Situar-se no momento histórico, reconhecendo suas potencialidades e limitações, assumindo compromissos éticos com a valorização dos profissionais da educação e a defesa da escola pública, bem como uma educação de qualidade socialmente referenciada.

4. Compromissos éticos e sociais do curso:

Esta nova proposta de currículo vem para aumentar o âmbito de pesquisas, onde a Educação Física vem com quatro novas áreas: Meio Ambiente e Saúde, Libras, Empreendedorismo e Ética.

Valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no profissional de Educação Física, atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;

Implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

Nesta perspectiva o currículo deverá, permanentemente, estar comprometido com a compreensão e explicitação da realidade educacional do Piauí em suas vinculações históricas com os contextos regional e nacional. Deverá, ainda, comprometer-se com a busca de uma eficiência técnica fundamentada nos aspectos éticos e políticos, da crítica e da transformação social.

O processo de formação encampado pelo Curso de Educação Física da UFPI deverá desenvolver o compromisso social da docência.

5. Perfil do egresso do curso:

O Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFPI formará professores para atuar na docência da Educação Básica e da Educação Profissional como também intervir na área da atividade física não-escolar. Com isso observa-se que o que define o perfil do licenciado não é o campo de atuação, mas o conteúdo de ensino, da docência em Educação Física. A divisão entre professor e profissional de educação física, que supostamente atuaria em áreas diferentes, aqui deixa de existir, pois ela ocorre de forma meramente didática.

O Licenciado em Educação Física com formação generalista, deverá ser formado para estudar, pesquisar, esclarecer e intervir profissional e acadêmica e não academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano.

O campo de atuação do professor de Educação Física no âmbito escolar será caracterizado pela análise, ensino e aplicação do conjunto de conhecimentos sobre o movimento humano intencional e consciente nas suas dimensões biológica, comportamental, sociocultural e corporeidade. Os conteúdos programáticos da disciplina devem atender para as características dos alunos em todas as suas dimensões (afetiva, cognitiva, corporal, social). A Educação Física Escolar contemporânea deve tratar, pedagogicamente, da reflexão e da prática de conhecimentos e habilidades dentro de uma área denominada de cultura corporal, que se sedimenta através de temas particularmente corporais como: jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, brincadeiras populares e outros.

A atuação do Professor de Educação Física que exerce suas atividades em espaços distintos da escola deve contribuir para a qualidade de vida da população levando-se em consideração as características regionais e os diferentes interesses das pessoas. Este campo é delimitado pela capacidade profissional de coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas, do desporto e similares.

6. Competências e as habilidades a ser desenvolvidas durante o curso:

1. Competências Gerais:

- Atenção à saúde: como profissional da área de saúde, dentro do âmbito da Educação Física, deve estar apto a desenvolver ações de prevenção, reabilitação, promoção e proteção da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. O profissional de Educação Física deve assegurar que sua prática seja realizada de forma segura, integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde. Devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto de natureza individual como coletivo;
- Atenção à educação: o trabalho dos profissionais de Educação Física no âmbito escolar deve estar norteado nos fins e objetivos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos projetos pedagógicos de cada Instituição de Ensino, nas Políticas Públicas e Planos de cada Instituição. A formação dos licenciados para atuar com a disciplina Educação Física deverá seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.
- Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de Educação Física deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, de recursos humanos, de equipamentos, de materiais, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os profissionais devem possuir habilidades e conhecimentos atualizados para avaliar, sistematizar e decidir a conduta mais apropriada no seu campo de atuação;
- Comunicação: Os profissionais de Educação Física devem ser acessíveis e devem tratar com ética a confidencialidade das informações a eles confiadas na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve as diferentes formas de linguagem, a comunicação verbal, não verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de tecnologias e informação;
- Liderança: No trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de Educação Física deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz no seu campo de atuação;
- Planejamento, Supervisão e Gerenciamento: Os profissionais de Educação Física devem estar aptos a fazer o gerenciamento, administração e orientação dos recursos humanos, das instalações, equipamentos e materiais técnicos, bem como de informação no seu campo de atuação. Além disso, devem estar aptos a fazer planejamento e supervisão a partir da identificação de necessidades, e serem gestores de programas de atividades físicas e desportivas, treinamento esportivo, bem como, elaborar calendários de competições, orientar a compra, manutenção de equipamentos e instalações de prática esportiva e outras ações necessárias no sentido de otimizar ou maximizar o seu uso e garantir boas condições de segurança e conforto aos usuários;
- Educação Continuada: Os profissionais de Educação Física devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na área de formação quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais do campo da Educação Física devem aprender a aprender e ter responsabilidades e compromissos com a educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, não apenas transmitindo conhecimentos, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais em serviços.

2. Competências e Habilidades Específicas:

- Ter sólida formação nas áreas de conhecimentos que formam a identidade do curso, que o capacite para compreensão, análise, transmissão e aplicação dos conhecimentos da Atividade Física/ Motricidade Humana/ Movimento Humano e o exercício profissional em Educação Física com competências decorrentes das relações com a pesquisa e a prática social;
 - Estar capacitado para intervir em todas as dimensões de seu campo, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento da Educação Física e das práticas essenciais de sua produção e socialização e de competências técnico- instrumental a partir de uma atitude crítico-reflexiva;
 - Atuar em atividades físicas/ motricidade humana/ movimento humano, preocupado com o modo de aquisição e controle do movimento trabalhando fatores fisiológicos, psicológicos e socioculturais;
 - Ter como responsabilidade disseminar e aplicar conhecimentos teóricos e práticos sobre a Motricidade Humana/ Atividade Física/ Movimento Humano, devendo analisar esses significados na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente;
 - Ser conhecedor das diversas manifestações e expressões da Atividade Física/ Movimento Humano/ Motricidade Humana, presente na sociedade, considerando o contexto histórico-cultural, as características regionais e os diferentes interesses e necessidades identificados com o campo de atuação profissional com competências e capacidades de planejar, programar, coordenar, supervisionar, dirigir, dinamizar e executar serviços, programas, planos e projetos, bem como realizar auditorias, consultorias, treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares, informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas da atividade física, do esporte, e afins;
 - Dominar um conjunto de competências de natureza técnico-instrumental, humana e político-social, nas dimensões que privilegiam o saber, o saber aprender, o saber pensar, o saber fazer, o saber conviver e o saber ser, para atuar nos campos identificados com as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/ Movimento Humano/ Motricidade Humana;
- O Licenciado em Educação Física deverá possuir, também, competências técnico-científicas, ético-políticas e sócio-educativas contextualizadas, que lhes permita:
- Atuar profissionalmente, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, em suas expressões e fases evolutivas;
 - Desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício profissional;
 - Estabelecer novas relações com o contexto social, reconhecendo a estrutura e as formas de organização social, suas transformações e expressões;
 - Promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
 - Desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;
 - Atuar em políticas e programas de educação, segurança e vigilância sanitária, visando a promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional;
 - Compreender a política de saúde, de educação e de esporte no contexto das políticas sociais;
 - Atuar nos diferentes níveis de atendimento à saúde, com ênfase nos atendimentos primários e secundários;
 - Atuar em equipes multiprofissionais destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área de educação, esporte e de saúde;

- Realizar com proficiência a anamnese bem como dominar a arte e a técnica do exame físico;
- Dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza bio-psico-socio-ambiental subjacentes à prática do Profissional de Educação Física e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática profissional e na sua resolução;
- Atuar na proteção e na promoção da saúde e na prevenção de doenças, bem como no tratamento e reabilitação dos problemas de saúde;
- Conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnicos-científicos e a participação na produção de conhecimentos;
- Lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de saúde, educação e esporte;
- Ter visão do papel social do professor de Educação Física;
- Atuar como sujeito no processo de formação de recursos humanos;
- Responder às especificidades regionais de saúde, educação e esporte através de intervenções planejadas estrategicamente, em níveis de promoção, prevenção e reabilitação à saúde, dando atenção integral à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades;
- Promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- Usar adequadamente novas tecnologias, tanto de informação como de comunicação;
- Gerenciar o processo de trabalho na Educação Física com princípios de Ética e de Bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo em todos os âmbitos de atuação profissional;
- Planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, considerando as especificidades dos diferentes grupos sociais e dos distintos processos de vida, saúde e trabalho;
- Desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional;
- Respeitar e zelar pelos princípios éticos, legais e humanísticos da profissão;
- Interferir na dinâmica de trabalho institucional, reconhecendo-se como agente desse processo;
- Participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de educação, esporte e saúde;
- Assessorar órgãos, empresas e instituições em projetos de saúde, educação e esporte;
- Reconhecer o papel social do Profissional de Educação Física para atuar em atividades de política e planejamento em saúde, educação e esporte;
- Investigar e aplicar conhecimentos com visão holística do ser humano integrando equipes multiprofissionais.

7. Estrutura curricular:

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA	CARÁTER OBG/OPT	EMENTA	BIBLIOGRAFIA
Higiene, Saúde e Meio Ambiente	60 horas	Obrigatória	Saúde Pública e meio ambiente. Higiene individual e coletiva. Saúde e Educação Física Escolar. Higiene do ambiente para as práticas esportivas. Efeitos nocivos das drogas à saúde. Dopping. Saúde Mental. Estresse x atividade física. Efeitos climatológicos sobre o exercício físico. Esportes Ecológicos na Escola.	<p>BENSOUSSAN, E.; ALBIERI, S. Manual de higiene, segurança e medicina do trabalho. São Paulo: Atheneu, 2004.</p> <p>KLOETZEL, K. Temas de saúde: higiene física e do ambiente. São Paulo: EPU, 2004.</p> <p>MOSQUERA, J.; STOBÄUS, C. Educação Para a Saúde: Desafio Para as Sociedades em Mudança. Porto Alegre: UFRGS, 1983.</p> <p>PACHECO JR., V. Gestão da segurança e higiene do trabalho. São Paulo: Atlas. 2000.</p> <p>SA, C. Higiene e educação da saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 1983.</p> <p>SALIBA, Tuffi M.;</p> <p>AMARAL, Lenio S.; CORREA, Márcia A. Higiene. São Paulo: LTR, 2001.</p> <p>SAMAPIO, J. dos R. (org.). Qualidade de vida, saúde mental e psicologia social: estudos contemporâneos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.</p>

8. Trabalho de conclusão de curso, estágio e das atividades complementares:

O Trabalho de Conclusão de Curso - TCC será elaborado pelo aluno, sob a orientação de um professor do Curso, tendo como objeto a análise de questão levantada no seu campo de pesquisa/estágio, exigindo-se uma exposição oral do Trabalho. As normas específicas de desenvolvimento do TCC serão detalhadas em regimento próprio a ser aprovado pelo Colegiado do Curso.

Núcleo obrigatório para os Cursos de Licenciatura, com carga horária mínima de 810 (oitocentas e dez) horas, a ser integralizado por meio de: (1) Prática de Ensino, enquanto componente curricular a ser vivenciado ao longo do curso pelas disciplinas específicas, que possuem um componente teórico-prático com

carga horária mínima de 405 (quatrocentas e cinco) horas e (2) Estágio Supervisionado, a ser iniciado na segunda metade do Curso, com carga horária mínima também de 405 (quatrocentas e cinco) horas.

De acordo com o § 8º, Item IV, Art.º 2º da Resolução 115/05-CEPEX – 2003, o Estágio curricular Supervisionado a ser realizado na Educação Básica, deverá ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso (quarto semestre, no caso do Curso de Educação Física) tendo como pré-requisito a disciplina Didática Geral.

Conforme a Resolução CNE/CP-2, de 19/02/02, 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.

Núcleo de Atividades Científicas e Culturais - As atividades deste núcleo compõem atividades complementares (científicas e culturais) que vão permitir o relacionamento do aluno com o contexto sócio-cultural e ainda com a iniciação à pesquisa e ao ensino. Possibilitam a interação entre teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem. Compõem a parte flexível do Curso de Educação Física, conforme o Art. 1º, inciso IV da Resolução CNE/CP -02, que define duzentas horas para outras atividades acadêmico-científico-culturais a serem integralizadas ao currículo ao longo do desenvolvimento deste, sendo o seu total cumprimento indispensável para a obtenção do diploma de graduado.

9. A metodologia a ser adotada para a execução da proposta descrita no PPC:

O curso de Licenciatura em Educação Física está estruturado em áreas de conhecimento: ciências biológicas e da saúde, ciências da educação e da educação física.

1. Organização da Proposta Curricular - O Curso de Licenciatura Plena em Educação Física deverá ter um projeto pedagógico construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A aprendizagem deve ser interpretada como um caminho que possibilita ao sujeito social transformar-se e transformar seu contexto. Ela deve ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta à resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas.

As Diretrizes Curriculares do Curso deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso. A Formação de Professores por meio de Licenciatura Plena segue Pareceres e Resoluções específicos da Câmara de Educação Superior e do Pleno do Conselho Nacional de Educação.

O Currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento da região.

A organização curricular proposta por esta IES deverá assegurar o domínio do Conhecimento Identificador da Área, estabelecendo os marcos conceituais fundamentais do perfil profissional desejado, a elaboração das ementas, a fixação da carga horária de cada disciplina e suas respectivas denominações, bem como o enriquecimento do currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais. Além disso, deverá ser observada a importância de incluir os

conhecimentos já produzidos e emergentes na área dos portadores de necessidades especiais.

O Projeto Pedagógico por meio de suas diretrizes deverá orientar o Currículo do Curso de Educação Física para um perfil acadêmico e profissional do egresso que contribua, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural, principalmente no campo da Educação Física. Deverá estimular a integração do curso com as atividades de pesquisa e de extensão como mediadoras da formação.

A organização curricular deverá permitir o desenvolvimento dos cursos em ciclos ou áreas de formação geral e específica. Os ciclos ou áreas de formação, com distribuição equilibrada da carga horária total do curso, deverão estabelecer padrões de organização e a visão articulada de diferentes componentes temáticas dos conteúdos curriculares.

A estrutura do Curso de Licenciatura em Educação Física deverá assegurar:

- Ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve a construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa, socializando o conhecimento produzido;
- Atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do Profissional de Educação Física, de forma integrada e interdisciplinar;
- Visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- Implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;
- Definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber, o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer que constituem atributos indispensáveis à formação do Profissional de Educação Física;
- Estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- Valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no profissional de Educação Física, atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;
- Contribuição para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.
- Integração e interdisciplinaridade em coerência com o eixo de desenvolvimento curricular, buscando integrar as dimensões biológicas, psicológicas, sociais e ambientais;
- Utilização de diferentes cenários de ensino-aprendizagem permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas de vida, da organização da prática e do trabalho em equipe;
- Interação ativa do aluno com os beneficiários e profissionais de saúde, educação e esporte, desde o início de sua formação, proporcionando ao aluno lidar com problemas reais.

Os conteúdos das disciplinas teóricas serão desenvolvidos através de aulas expositivas, seminários, discussões em grupos, estudos dirigidos e dinâmicas de grupo. As disciplinas teórico-práticas serão desenvolvidas através de estratégias didático-pedagógicas, como: demonstração, ensaio e erro, resolução de problemas, possibilitando o aprendizado efetivo do aluno.

10. A infraestrutura e os recursos humanos necessários:

O curso conta com 16 professores, sendo: 5 doutores, 4 mestres e 7 especialistas.

11. A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem:

O aluno será considerado aprovado nas disciplinas que obtiver média igual ou superior a 7,0 (sete) e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco) da carga horária total. Caso obtenha faltas acima de 25% (vinte e cinco) de frequência ou média inferior a 4,0 (quatro) o aluno será considerado reprovado. Caso obtenha média inferior a 7,0 (sete) e superior a 4,0 (quatro) o aluno poderá realizar Prova Final (PF) visando lograr sua aprovação.

12. Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico:

O Currículo do Curso de Educação Física será acompanhado e avaliado durante sua execução (avaliação em processo) e após a conclusão da primeira turma (avaliação do processo).

Avaliação em processo será realizada através da aplicação de questionários específicos a professores e alunos, no final de cada semestre no ato da matrícula, os quais serão analisados e discutidos pelo corpo docente. A avaliação do produto será realizada através de questionários aos egressos a cada quatro anos.

APÊNDICE AA: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista com professor Angico do curso de educação física - 8 de abril de 2019

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado - Acho muito importante a educação ambiental para a formação dos professores, no entanto é..., no entanto a..., a única disciplina que nós temos no curso é higiene saúde e meio ambiente, a legislação coloca que nós temos que ter um conteúdo de meio ambiente para as licenciaturas, isso é recente, a última reformulação curricular foi que foi exigido esse conteúdo, 2015, mas é muito importante para formação dos nossos alunos, para que os nossos alunos tenham uma conscientização na preservação do meio ambiente.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado - Somente higiene, saúde e meio ambiente, que eu ministro.

Entrevistador - Esse meio ambiente é mais voltado para o ambiente de trabalho?

Entrevistado - Meio ambiente de forma geral. Nós tratamos enquanto curso, da... meio ambiente da, da água, nós tratamos do solo, dos climas [pausa], água, solo, climas e [pausa], e, e o ar. Certo? É os cuidados que nós devemos ter nessa situação de contato, de solo, água, água, ar e climas. E, e também, nós temos também a higiene própria do nosso curso de educação física, a higiene dos locais onde se pratica a atividade física: a higiene da piscina, a higiene do ginásio, a higiene das quadras, a higiene da sala de musculação, a higiene do, do, do, da pista de atletismo, enfim.

Entrevistador - Por que ali onde vai ser desenvolvidas as atividades desse profissional?

Entrevistado - É.

Entrevistador - E a questão do ar, do clima é porque muitas atividades são feitas abertas a céu aberto?

Entrevistado - Respondeu balançando a cabeça em sinal de afirmativo.

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado - Nós visitamos, nós visitamos, os locais aqui na universidade. Nós visitamos parques, como o zoobotânico, como o Parque da Cidade, como a Poticabana, como o Encontro dos Rios, como a, o, o Parque Lagoas do Norte, para ver *in loco* a situação dos cuidados que nós devemos ter com o meio ambiente, com os rios, a poluição dos rios, é, a situação dos parques em relação ao lixo, a coleta seletiva de lixo, é, enfim toda essa estrutura de que os parques, aqui no setor de esporte a gente analisa toda a situação do setor de esporte, das quadras, da pista de atletismo, das quadras de areia, se a uma proteção, se é um cuidado com a limpeza, né, nós não temos, nós não temos é, o, é, a coleta seletiva, entendeu? Se mistura todos os lixos num, num um único recipiente, é vidro, é plástico, é papel, é lixo orgânico tudo num pacote só isso e isso aí vai ser distribuído lá pro aterro sanitário, sem uma sem uma devida divisão, inclusive, inclusive, nós estamos perdendo até recursos, porque se não estivéssemos aqui em Teresina, uma usina para reciclagem de lixo, isso é uma fonte de renda muito grande, o vidro que é jogado junto no lixão, lá no aterro sanitário se ele fosse recolhido e encaminhado para uma reciclagem, as garrafa, os plásticos, as latas, entendeu? Isso tudo, isso seria uma fonte de renda, mas infelizmente não temos.

Entrevistador – Papel, papelão!

Entrevistado – Papel, é uma fonte de renda, hoje o lixo é uma grande fonte de renda. Infelizmente nós não temos aqui, nós não temos aqui uma usina para reciclar. Isso tudo é colocado para nossos alunos!

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Então com relação a isso eu já até falei e vou repetir, os nossos alunos da nossa disciplina nós tentamos conscientiza-los, entendeu? A não jogar lixo na rua, porque entope o bueiro período de chuva, nós estamos agora vivendo o período de chuva, a ter cuidado com a higiene pessoal, a higiene dos futuros alunos deles na escola, ter uma consciência de não jogar o lixo na rua, na escola, na sala, entendeu? Ter cuidado também com a água.

Entrevistador - Consumo de água?

Entrevistado - Consumo de água, por exemplo: quando vocês forem trabalhar na escola, lutar frente à direção da escola para ter filtro de água, né? Manter a escola sempre limpa, né? Não jogar..., é fazer até uma coleta seletiva lá, trabalhar até no sentido de fazer uma coleta seletiva, que a escola possa é comprar recipiente separados para colocar o plásticos, colocar o papel, colocar o vidro, colocar o lixos orgânico em separado, né? Para quando for coletar, é, eu não, eu acho que aqui em Teresina nós não temos a usina, mas nós temos pessoas que catam isso como meio de vida e isso vai reciclado fora, aí eles manda outra cidades para onde tem, eu não sei no nordeste onde tem! Né? Eu sei que no Sul.

Entrevistador – No Pernambuco tem, no Ceará tem.

Entrevistado - Pernambuco tem né? Ceará tem? Pois pronto, eles coletam, pôr exemplo: as latas, as latas, a, a, o plástico, a, a coisa lá..., o vidro, né? E manda para fora, infelizmente nós não temos, seria bom se nós tivéssemos aqui mesmo.

Entrevistador – Para ter ideia nós somos, o Brasil, é campeão a vários anos, no mundo, em reciclagem de latinhas de refrigerantes e cerveja. É um meio de vida.

Entrevistado - É o sustento, muita gente recolhe.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – Os alunos são conscientizados e eles saem com esse conhecimento dentro da minha, dentro da nossa disciplina, eu não sei se isso ocorre nos outros cursos, porque a exigência da legislação não é que tem uma disciplina própria para isso, mas que tenha conteúdo.

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Os alunos eles fazem uma prova escrita é, e dessa prova escrita tem questões sobre o aprendizado com relação à educação ambiental.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Tem não!

Entrevistador - Aqui mesmo na UFPI, o senhor falou, né? Tem essa deficiência quanto a coleta de resíduos, tem...

Entrevistado – É, nós tínhamos aqui, inclusive eu fiz parte de uma, eu fiz parte, juntamente com a professora, a, vários professores, a Universidade a uns cinco anos atrás formou uma comissão para, para tratar da questão ambiental na UFPI, mas infelizmente nós não tivemos apoio. Então essa comissão praticamente não andou, e aí a gente tá vendo aqui a questão ambiental, aqui na UFPI não é bem, não é bem tratada, não têm um programa, um projeto para trabalhar a questão do meio ambiente na Universidade Federal do Piauí

Entrevista com professor Aroeira do curso de Pedagogia - 3 de maio de 2019.

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – A formação ambiental, os conhecimentos do meio ambiente, principalmente nos que diz respeito à Ecologia como todo, é importante para os professores para que eles possam orientar melhor os alunos na responsabilidade com o meio ambiente, com os animais, com a natureza como todo.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – Geralmente a disciplina ética e educação para todas as licenciaturas, ela tem um tópico na sua ementa que trata da ética ambiental, da ética e meio ambiente, então a gente termina abordando alguns aspectos da natureza, alguns problemas recorrentes nesse tempo e discutir também as teorias éticas que contemplam a preocupação com o meio ambiente.

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – Quanto a questão da metodologia, geralmente se trabalha os textos de alguns autores conhecidos que tratam da questão ambiental, sua relação com a formação da cidadania e a responsabilidade ética também com o meio ambiente, já que é uma, é uma exigência, pode-se dizer assim, dessa responsabilidade de todos nós, no mundo inteiro.

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – Todos esses conhecimentos dentro da nossa área como, como a ética, é, eles são importantes, porque eles discutir conceitualmente um conceito de ética muito mais ampla que, que na tradição clássica, por exemplo, a questão ética hoje, por exemplo, ela inclui não só mais o cuidado com o outro, o cuidado consigo, mas também o cuidado com a natureza, com os animais doméstico, os animais silvestre, as plantas, toda a biodiversidade, que tem importância para a gente não só econômica, mas também para nossa própria existência de maneira saudável. Então, esses textos contemplam geralmente esses problemas abordado e chamado atenção para responsabilidade que cada um tem perante esses problemas, essas situações.

Entrevistador – Aí o senhor entende em que há o estímulo ao fortalecimento dessa consciência crítica?

Entrevistado – Sim, certamente, todo esse debate é conceitual teórico ele ajuda a formar essa consciência crítica de responsabilidade de cuidado perante a natureza.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – Além do aspecto teórico da ética que nós trabalhamos nessa formação dos professores, é, eu, pelo menos, eu costumo trabalhar também com exemplos práticos, mostrando, dando exemplo de atitudes ecológicas, com cuidados com a natureza, exemplos mais práticos, que ele pode também, é, como professor, eles podem reproduzir na sala de aula, eles podem inovar também, observando, criando contextos adequados para que as crianças na sua formação possam participar efetivamente, efetivamente dessa, desse trabalho.

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Bom, é, isso é avaliado através de questões que são postas para, para que eles dissertem sobre isso através de trabalhos escritos, através de debate em sala de aula a gente estimula eles a, a trazerem alguns problemas, a comentarem também, certo? E a gente põe esse diálogo em círculo para que todos possam participar.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Não! Não, no momento não, mas eu já tenho em vista um projeto extensão que eu quero trabalhar na universidade, apesar de eu não ser biólogo de formação, né, não concluí o curso de biologia também, mas eu tenho um conhecimento razoável de ecologia e eu pretendo desenvolver algumas atividades de extensão, principalmente em relação a pássaros, a abelhas também, sem ferrão, que eu conheço um pouco então eu pretendo desenvolver esses projetos aqui.

Entrevistador – Mas algumas coisas que o senhor queria falar, queria colocar?

Entrevistado – Não, não, não, acho que é só isso!

Entrevista com o professor Pau-Brasil do curso de matemática – 22 de maio de 2019.

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – Bom, a importância, é ela, é grande principalmente nos dias de hoje, onde a gente vê aí a situação hoje de algumas instituições no que diz respeito ao tratamento do meio ambiente, dado por elas, então se não tivermos alunos lá da educação básica trabalhando com esses conceitos com essas definições, como a gente diz em matemática, eu tenho plena convicção de que as próximas gerações, que vão tomar de conta, vamos dizer assim, da administração, principalmente pública, elas vão ter o impacto melhor, com certeza.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – Especificamente nós não temos uma disciplina assim, pelo menos no meu conhecimento, porém a gente costuma, eu costumo trabalhar nas disciplinas principalmente de Cálculo e Equação Diferenciais essa questão, porque nós podemos muitas das vezes fazer modelos matemáticos que envolvam por exemplo: poluição de rios, contaminação de peixe, coisas mais ligadas ao dia-a-dia do aluno, então eu costumo trabalhar disciplinas mais técnicas, porém com conteúdo que envolvam o ambiental

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – Então falando em termos de metodologia a gente sempre costuma, pelo menos eu costumo, apresentar um problema aqui pensando aqui pensando muito em Teresina, problema do Rio Poti e Rio Parnaíba, que são depósito de esgoto muita das vezes de esgoto, então eu convido eles primeiro a conhecer o problema, depois a gente vai fazer o que a gente chama de Modelagem do Problema ou a situação padrão, as equações que eles podem usar pra aquilo ali, e no final na solução do problema a gente costuma dizer: do jeito que está o problema persiste? E se persiste, qual desses parâmetros na equação a gente pode mudar para fazer com que o problema regrida? É basicamente assim que a gente trabalha.

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – É nesse aspecto aqui que eu trabalho, em que eu vejo alguns professores ali na matemática, basicamente, trabalhando, eu vejo que estimula demais, porque ele consegue observar um problema que de fato está ali na realidade deles. Muitos dos nossos alunos ele vem de família muito humilde, é raro agente ter um uma condição financeira melhor, então muito deles são filhos de pescadores, são filhos de pessoas que precisam basicamente do rio, precisam dos animais e tudo mais. Então quando a gente bota por exemplo um problema, no último trabalho que eu, a última vez que eu dei EDO eu fiz um modelinho com eles para agente estimar a população de raposas ali naquela região do CCA, onde tem dados, onde tem pesquisa, e essa relação de raposa com o Calazar, a leishmaniose, uma doença que em Teresina é endêmica, então no momento que você bota uma situação dessa, por mais que ele não tenham a menor ideia como se resolve a princípio, mas estimula e traz ele para o conteúdo. Então a questão ambiental serve muito de estímulo para o cara: ah eu quero resolver este tipo problema, como é que eu faço? Aí é que a gente entra com as equações e com teorias matemáticas.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – Complementa o que eu falei a quarta questão, eles em geral quando olha especificamente para matemática de forma isolada, eles tem muita repulsa, porque realmente é um curso em que ele leva muito a você fazer conta, especificamente, então no momento em que ele tem um estímulo para entender aquela conta, mais um estímulo com coisas que ele vê no dia a dia, então acaba realmente simulando muitos deles. O que eu vejo é que às vezes ele demora a ver aonde que aplica aquilo, aí a eu vou saber onde aplica só quando eu estiver vendendo EDO? Então se ele estiver vendo EDO, é o final do curso. Muitas das vezes ele estimula muito tarde, mas se isso fosse feito no início, uma vez eu peguei “Elementos I”, aliás algumas vezes eu pego “Elementos I”, que é uma disciplina no início do curso, quando eu uso ali “Sen”, “Cos”, aquelas coisinhas para rio, atravessar um rio e tudo mais, você ver que prende. Então se essa questão ambiental fosse usada como um estímulo para o cara aprender matemática no início do curso eu tenho convicção de que mudaria muito nossos dados aí.

Entrevistador – Até como ele iria se comportar como professor em sala de aula.

Entrevistado – Provavelmente.

Entrevistador – Ele iria levar isso para lá também.

Entrevistado – Provavelmente.

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Aí eu faço muito isso nessa disciplina inicial Elementos e vou fazer lá em EDO que é onde eu consigo aplicar. O cálculo, por exemplo, dá para fazer? Dá, mas a gente fica muito restrito ao tempo, porque o Cálculo I é longo e é ruim para gente aplicar muitas vezes, mas EDO é aplicação pura. Então para gente avaliar esse desenvolvimento dele de forma crítica, muitas das vezes você dá uma situação, uma outra que eu fiz com eles era visitar o aterro, daqui de Teresina, discutir porque que a gente não tem realmente o tratamento do lixo adequado, agente só cava o buraco, joga e tapa, no geral é o que a gente faz.

Entrevistador – Só o lixão!

Entrevistado – Só o lixão! Então eu costumo avaliar se ele tá realmente entendendo a efetividade de você aprender uma educação mais voltada para a sustentabilidade, vamos dizer assim, no momento em que eu deixo aberto um problema para ele resolver usando matemática. Em geral quando ele vem com problema sim, que é o que foi instigado desde o início, então é porque esse cara é realmente compreendeu a utilidade dá conta

matemática. Quando ele vem com outra coisa, a vamos pegar aqui um projétil, que vai muito ali para o rumo da física, então eu vejo que realmente ele não pegou o timbre do negócio.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Não tem nenhum projeto especificamente para a educação ambiental, o que eu costumo fazer é isso, propor alguns modelos matemáticos, ou de poluição de rio ou de tratamento de lixo ou reprodução animal para ver a questão do: ah o meu pai tem lá tantas galinhas ou cria tantos peixes em um tanque, de forma você poderia usar a matemática para contribuir com a produtividade, para ela ser maior ou menor, ou a poluição ser maior ou menor, basicamente esse tipo de projeto que eu trabalho. Agora um projeto específico educação ambiental eu ainda não tenho.

Entrevista com professor Ipê do curso de Educação no Campo - 24 de maio de 2019

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – Eu vejo como fundamental importância e urgência, porque são esses professores que vão trabalhar diretamente com os alunos do Ensino Fundamental e Médio, lidando com a questão ambiental, tão necessária e tão gritante na atualidade. Então é fundamental a formação e professores que vão atuar na formação básica

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – Nós temos a disciplina Educação Ambiental, diretamente com esse nome mesmo, nós temos a disciplina Ecologia, que não é exatamente a educação ambiental, mas ela trata da base mesmo da questão dos ecossistemas, da importância dos recursos naturais, e eu por ministrar as duas disciplinas, eu acabo fazendo essa relação, e ainda tem a disciplina Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável e dentro da disciplina uma das pautas é justamente a educação ambiental, e eu também ministro essa disciplina, então assim, a educação ambiental fica presente de certa forma nas três disciplinas trabalhadas aqui no curso

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – Olha além das aulas expositivas e dialogadas que a gente faz sempre, eu uso muito a aula de campo, eu uso muito visita de campo e dinâmicas em sala de aula trabalhando o tema. Especialmente educação ambiental os alunos costumam dizer, os alunos da Educação do Campo, recentemente eu escutei, que não são aulas, são vivências, porque eu levo sempre dinâmicas e discussões diretamente voltadas para realidade local de cada comunidade, porque são alunos do campo, né? E tem sido bem interessante dessa forma que eu venho trabalhando com eles.

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – Olha, então assim, isso é o que realmente eu mais trabalho, dentro do curso, especialmente na própria disciplinas e também em Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável e Ecologia, é exatamente essa consciência crítica. A gente precisa focar e formar cidadãos conscientes, em qualquer aspecto, mas essa aqui no caso ambientalmente falando, formar sujeitos em realidades conscientes do seu papel na natureza. Esse é o ponto, maior e chave do nosso trabalho, é trabalhar essa forma a fortalecer essa consciência crítica sobre a questão ambiental.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – Olha, o nosso curso Educação do Campo, ele tem uma especificidade que é a pedagogia da alternância, então os alunos, eles passam um tempo na universidade e um tempo na comunidade fazendo atividades. Por se só essa pedagogia já traz muitos benefícios no que diz respeito à questão ambiental, porque quando eles vão para comunidade, o que nós chamamos de tempo da comunidade, quando eles saem da universidade, eles vão normalmente com projetos para executar ou para elaborar, alguma intervenção na comunidade, e devido a questão ambiental ser tão gritante, tremenda, perspectiva aos olhos de todos, normalmente, independente da disciplina de Educação Ambiental, já no primeiro bloco, no segundo eles já começam a elaborar

trabalho, é projetos de intervenção, e muitos deles, a grande maioria, é voltado para a questão ambiental, para algum problema encontrado na comunidade

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Antes durante ou depois ou em todo processo!

Entrevistador – Em todo processo, na formação deles.

Entrevistado – Então, eu, o que percebo dos meus alunos, dos estudantes, quando chegaram aqui, eles já tem um certo conhecimento, já teve alguma leitura, já teve algum concurso, uma minicurso na comunidade, até porque hoje nos movimentos sociais que eles fazem parte, a maioria, também tem isso, mas eu ainda, eu vejo que eles chegam ainda muito, com esse senso crítico, com essa consciência crítica, muito, ou ausente ou muito baixa. Então é por isso é preciso trabalhar com isso, ele vem ainda muito equivocados com algumas questões, ainda pensando muito no local ou só olhando para as questões globais e muitas vezes sem essa percepção de que não existe um problema localizado somente, que algo que você faz aqui ele pode ter repercussão mais geral, mais global. Então, assim, o que eu tento trabalhar é a abrir mais a mente deles, porque eles ainda vêm ainda muitas distorções do que seja a educação ambiental, do que seja ecologia, do que seja, e como trabalhar essas questões. A gente tenta adequar porque realmente muitos vem com um conhecimento bem aquém do já esperado para um aluno que já saiu do ensino médio, que vem uma comunidade rural normalmente e que esse tema hoje tem sido debatido em vários contextos. Então eu ainda acho muito aquém.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Assim, como eu já disse durante o tempo comunidade eles fazem isso, mas durante a disciplina uma das maneiras de avaliar os alunos é propor para que eles possam fazer minis projetos, as vezes até mesmo dentro da UFPI, então eu teria que para te citar todos, porque são vários, eu teria que abrir o computador, mas assim eles já trabalharam aqui na própria praça de alimentação do CCE, no que diz respeito ao descarte e uso de descartáveis: pratinhos e copinhos, eles fizeram uma produção para ver quantidade, se há necessidade de todo aquele uso. Já fizeram trabalho na EMATER, onde eles ficam hospedados, os alunos, eles ficam lá hospedados, eles dormem lá durante o tempo Universidade. Um grupo fez um trabalho lá em relação ao desperdício

de água, um outro grupo fez em relação ao desperdício de energia e um outro grupo fez em relação ao desperdício de comida, de alimentos que são desperdiçados diariamente durante a permanência dos alunos aqui. Um outro grupo, bem interessante, trabalhou com o uso exagerado de papel pelos professores do curso, pela própria LEDOC, só LEDOC, então ficou bem visível a quantidade de papel utilizado, sendo que nós poderíamos utilizar outros recursos, alguns professores ainda ficam muito limitados mesmo ao uso do papel, trabalho escrito e devolução escrita, enquanto que uma minoria já usa mais a questão online, PDF. Eu sou uma delas que evito o máximo de entregar papel, de imprimir, porque realmente são toneladas e toneladas produzidas. Assim, isso nesse contexto mais local e mais de imediato que, quando eles estão aqui, eles passam muito pouco tempo, são 45 dias, a disciplina dura em torno de 10 dias, então eles tem que fazer tudo isso intensivamente, mas tem trabalhos muito interessantes que aparece alguns já fizeram trabalhos nas comunidades, como o levantamento do conhecimento mesmo da própria comunidade local, teve grupo que fez assim, e teve grupo que vai direcionado para sua biodiversidade local, fauna e flora, e o nível de consciência da comunidade. Recentemente, a umas duas semanas atrás, um aluno defendeu o TCC onde ele, justamente, ele buscava trabalhar, verificar, diagnosticar, a percepção crítica de alunos e professores de uma escola no município de Batalha, essa percepção ambiental, para ver até que ponto as escolas estão formando cidadãos críticos, ambientalmente falando. Então tem gerados muitos trabalhos, no tempo comunidade, projetos, intervenções e trabalhos dentro da própria UFPI, na disciplina e na comunidade, e também já tem gerado alguns TCCs.

Vários TCCs que eu oriento voltam-se para a questão ambiental, já tem até aluno aqui matriculado, envolvendo seja a questão agrícola, mas ambiental, como agroecologia ou mesmo urbana. Eu tive numa banca também, há duas semanas atrás, de um outro estudante, não era meu orientando, onde ele também trabalhou com a educação ambiental na educação do campo.

É uma disciplina que os alunos adoram, que despertam muito, como eles mesmos dizem eles chegam aqui com certo conhecimento e aqui esse conhecimento ele é aprofundado, ou ele é, eles vem com certa distorção e aqui eles veem mais claramente como as coisas são e como precisam ser. Tem sido bem interessante é uma disciplina bem aproveitada. Os alunos normalmente, mesmo cansado, pois é uma das últimas a serem ofertadas no quinto bloco, mas os alunos costumam ter um aproveitamento grande e um rendimento, e eles curtem, porque são discussões mesmo de conteúdo do dia a dia que fazem parte

da vida deles não tem como fugir. Eles têm despertado muito para questão mesmo: mas professora nunca imaginei que se gastava tanta energia na EMATER, e a partir dos trabalhos que eles têm feito no local de alojamento deles e aqui na universidade, eles estão começando a propor algumas mudanças, algumas alterações como adote um copo na EMATER, já que foi diagnosticado, percebido um desperdício muito grande de copo descartável diariamente.

Então assim, tem alunos trabalhando nas escolas, famílias agrícolas, com o desperdício, tipo de lixo produzido, foi o trabalho agora o tempo comunidade realizado recentemente, e como, é, qual o tipo de lixo mais produzido, se é papel, se é lixo orgânico, o que é que vem ser? E Engraçado é que todos os trabalhos realizados por eles, tem toda uma metodologia e eles costuma socializar no seminário integrador do curso, então, eles estão levando esse conhecimento para frente, para os próprios colegas.

Entrevistador – Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

Entrevistado – É, só aqui, eu acho que na sua pergunta: qual é a importância da formação ambiental de professores? Eu falei que é fundamental e que você conhecendo a Lei, as diretrizes como estão aí, elas não apontam para uma formação em forma de disciplina, tem que ser interdisciplinar, transversal. É, eu enquanto essa intencionalidade não acontecer, e ela não acontece, normalmente ela não acontece, eu vejo com bons olhos a disciplina de educação ambiental dentro do curso. Porque, esperar que se faça interdisciplinarmente não faz, não fazemos, infelizmente a gente não tem feito. Eu diálogo muito as disciplinas Ecologia e Educação Ambiental, porém as duas são trabalhadas por mim, que tenho essa liberdade de dialogar com os conteúdos das duas, o que para mim está totalmente interligada. A Ecologia é a base, é quem aponta os problemas e que aponta perspectivas se aqueles problemas continuarem, e a educação ambiental entra com essa questão de trabalhar com a consciência do homem e essa mudança de postura, de atitude. Eu vejo com bons olhos aqui no curso, porque tem sido muito proveitoso, já que a gente não costuma trabalhar de forma interdisciplinar, infelizmente, se acontecesse seria realmente o ideal.

Entrevista com professor Cedro do curso de Artes Visuais – 24 de junho de 2019.

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – É de grande importância, eu não estou acompanhando o que está acontecendo, por exemplo, com relação às creches, porque é onde começa a formação da criança a partir de 2 a 3 anos de idade, mas eu acredito e espero que estejam sendo transmitidas as essas crianças, pré-escolar, a partir desse momento, noções mínimas de por exemplo, o que é o lixo, o lixo orgânico e inorgânico, o que é papel e o que é comida, e com relação à coleta disso, com relação à educação de não atirar lixo na rua, de ter um lugar separado para o lixo e que esse lixo seja pelo menos separado em orgânica e inorgânica. Eu acho que essa noção toda criança de 2 e 3 anos tem condição de saber. Então eu não sei o que está acontecendo, o que eu vou lhe falar aqui depois, ao longo da entrevista, é sobre a disciplina Arte e Meio Ambiente que eu já ministrei na Universidade no curso de artes visuais, que antigamente era uma licenciatura em artes e educação e quem felizmente tomou esse rumo, porque a minha formação é em arte e educação polivalente, mas é da maior importância.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – A disciplina arte meio ambiente, essa disciplina ela entra como um histórico dos avanços em termos de leis com relação, por exemplo, a essa questão que eu lhe falei, o que orgânico e inorgânico, o que é reciclável, com uma coleta do lixo seletivo, que eu acho que ainda existe de maneira muito precária em Teresina e também isso acontece em outras cidades, então eu acho que só a educação como a disciplina, já que eu não sei ela está acontecendo, por exemplo, a nível pré-escolar, no ensino fundamental e no ensino médio, porque, como eu disse, eu tenho notícia de uma coisa que eu fiz e que eu faço e que está no nosso curso. Então só tem uma disciplina que trata disso, que é a questão arte e meio ambiente. Essa disciplina, nós vamos ver que ela tem, ela tem um histórico, ela tem a questão da coleta seletiva, o que é orgânico ou inorgânico, o que é reciclável, e que leva os alunos a desenvolver no final do curso um trabalho, um corpo de trabalho, onde ele se expresse artisticamente usando elementos recicláveis ou até então, existem trabalhos fantásticos em cima disso, tem um trabalho de um escultor, que eu não lembro o nome agora, que faz umas esculturas no gelo em água e essas se derretem e essa água é reaproveitada. Existem trabalhos incríveis na área de artes, inclusive trabalhos que constaram em bienais como eu vi um trabalho agora lá no Museu de Artes, Tecnologia e Arquitetura lá de Lisboa em Portugal, um trabalho recolhido como se fosse, são vários pedaços de plásticos, lixos inorgânicos, pendurados

numa sala e eles parecem flutuar dentro de uma de uma lâmina d'água, um protesto contra poluição dos mares, enfim, a questão ficou muito grave, você sabe que tanto a poluição de materiais que não se degradam com o tempo é veneno para os animais, enfim.

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – Como eu disse para você na resposta anterior, só existe uma disciplina no meu curso de Artes Visuais, que era a antiga Arte e Educação ou Educação Artística, existe a disciplina chamada Artes e Meio Ambiente. Metodologicamente disciplina é desenvolvida assim: tem uma parte de introdução, uma parte teórica, onde se discute com os alunos a questão ambiental e focando nas leis que já existem com relação a coleta de lixo, a poluição ambiental, o que é reciclável, o que orgânico e inorgânico. A partir disso, os alunos começam a pensar, depois que o professor mostra uma série de trabalhos relacionados à questão meio ambiente, os alunos começam a desenvolver com materiais recicláveis um corpo de trabalho que pode ser: escultura, desenhos, interessar ambiental, etc e etc.

4- Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – Eu acho que essa é uma cadeia que deveria começar, como a gente já conversou anteriormente, a nível de ensino fundamental no pré-escolar, então o aluno já chega lá na Universidade, no curso de que tem essa disciplina, já bastante viciado, com questões, com hábitos, que não levam em nada a conscientização crítica, com uma atitude corretamente. Que dizer, já é um pouco tarde, eu diria assim. Como eu lhe disse eu não sei o que está acontecendo a nível de pré-escolar, ensino fundamental e ensino médio. Acho que ele chega lá já na ponta, mas, assim eu tentei formar essa consciência as vezes que eu ministrei essa disciplina. Essa disciplina foi ministrada também pela professora Poliana Jericó e acho que era uma pessoa também que o senhor deveria entrevistar por que ela tem mais experiência do que eu, porque eu só dei essa matéria um semestre.

Entrevistador – Mas sua percepção é que eles saem melhor do que entram, com uma consciência bem mais apurada?

Entrevistado – Sim, eles saem com certeza melhor do que entram. Durante quatro meses a gente trabalha a questão ambiental para que adquiram uma consciência crítica sobre a problemática da poluição ambiental e as consequências do ponto de vista social.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – Essa pergunta de uma certa forma repete aqui é quarta, eu acredito que o processo formativo contribua para que eles desenvolvam, ao término do curso, uma postura, atitudes, dentro da própria casa, em relação à comunidade em que vivem, para contribuir conscientizando o vizinho, o familiar, o parente, o amigo, para desenvolver essa consciência crítica com atitudes que começam em casa, separando o lixo orgânico e inorgânico, embora a coleta aqui seja, é um caminhão que passa e leva tudo, quer dizer: é muito difícil falar dessas questões de uma forma otimista, professor Josildo, é muito difícil, porque a gente vê uma cidade desse tamanho, de quase um milhão de habitantes, se coloca, para dizer que existe, lá em uma praça não sei aonde, por exemplo, ali na praça da igreja de Fátima tem lá uns contêineres de, eu não sei até que ponto isso funciona? Eu não sei até que ponto? Por exemplo, no Mercado Central de Teresina, isso funciona? Então a minha visão não é tão otimista com relação a essa formação de consciência. Porque, por exemplo, atualmente essas campanhas publicitárias que são postadas na televisão, através patrocinadas pelo poder público, elas não são constantes, elas vão e voltam, elas são sazonais, e eu não vejo, porque a de se insistir nisso, né?

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Eles têm, ao longo do curso, eles têm três avaliações para poder tirar uma média final. A primeira avaliação é teórica escrita, onde eles respondem as questões relativas ao conhecimento de determinadas leis que já existem. A segunda questão, é a segunda forma de avaliação, é como eles vão se expressar artisticamente usando materiais recicláveis ou propondo uma forma de atitude em relação algumas coisas e a última é o trabalho o corpo de trabalho deles.

Entrevistador – Então o último, como o senhor falou?

Entrevistado – É o trabalho em si. O trabalho artístico, pode ser uma escultura, pode ser um desenho, pode ser uma pintura, pode ser uma instalação ambiental. Tem várias formas, a gente conduz o aluno a partir que ele tenha uma consciência do que que é, por exemplo, o que é orgânico e inorgânico, o que que é reciclável, o que não é reciclável, e eles desenvolvem um trabalho pessoal, individualmente artístico, sob a forma de escultura, de desenho, de instalação ambiental.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Eu desenvolvo quando eu estou com essa disciplina, no momento eu não dou essa disciplina, já tem três semestre eu não dou essa disciplina, ela não me foi dada mais, e no momento eu não desenvolvo nenhum projeto com aluno, eu desenvolvo o meu projeto pessoal na minha casa e na casa dos meus familiares com relação a coleta do lixo a separação do que é orgânico e inorgânico pelo menos isso.

Entrevista com professor Pinheiro do curso de Filosofia – 24 de junho de 2019.

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – Eu acho de importância imprescindível, a partir do momento em que nós só vamos ter uma sociedade ou uma consciência ambiental mais apurada, a partir do momento em que temos como esses começarem a ser trabalhados na educação básica. A gente pode até aqui ampliar sobre a questão da diversidade de gêneros, de raça, de preconceitos, todos esses tipos de situação nós somente vamos ter uma sociedade mais esclarecida, mais republicana se a gente começar a pensar nesses tipos de conteúdo na Educação Básica, trabalhar com as crianças que ainda estão nessa formação de cidadão. Eu acho que é imprescindível nós levarmos isso para sala de aula com as crianças, porque infelizmente quando você chega no ensino superior, não é que não há mais o que fazer, claro que sempre há o que fazer, mas às vezes você já tem alguns é, falta de compreensão, de educação, inclusive a gente estava falando agora do show em Pedro II [cidade do Piauí frequentada pelo professor no final de semana anterior por ocasião do festival de inverno naquela cidade], eu acho que quando você sai de um show e ver

garrafas, tanta sujeira no chão, exatamente pela falta de educação ambiental na Educação Básica, você não perceber, infelizmente, nosso país nós não percebemos o tudo, a gente não tem o olhar para com o outro.

A tese que estamos falando até para não ficar bastante solto, o João [aluno que estava na sala durante a entrevista], aqui, esteve há pouco tempo em Portugal, eu também estive cerca de quatro anos em Portugal, eu acho que é inconcebível essas duas coisas que eu vi esse final de semana lá, acontecer em um país como Portugal. As pessoas falam que é um país decadente, mas é um país extremamente limpo, extremamente organizado e que você, eu lembro que quando eu tive lá, nós perguntamos a um português se um determinado local tinha sensibilidade [o professor é cadeirante e se refere também outro episódio que passou em Pedro II e onde teve problemas de acessibilidade] e aquela meia rodes do português ele falou uma coisa que eu nunca vou esquecer: tem que ter! Tipo assim não me pergunte, tem que ter, não é que talvez, ele foi até meio grosseiro, tipo assim isso não é pergunta que se faça, tem que ter acessibilidade. Isso é o normal, ele falou desse jeito comigo, tem que ter, e era um senhor de idade. Quer dizer, a gente perguntou: ah se a gente for em tá lugar, se eu não me engano era a Torre de Belém, a gente perguntou, lá tem acessibilidade, ele falou: tem que ter! Só disse isso, tem que ter. E eu lembro que em vários pontos turísticos de Portugal eu chegava até um determinado ponto e no outro que eu não tinha acessibilidade as pessoas vinham me pedir desculpas, porque eram um castelos medievais que você não tinha como, eram passagens muito estreitas que não tinha como colocar rampas e coisas do tipo, mas aonde eles puderam fazer acessibilidade nos pontos turísticos, não é João? É coisa assim, absolutamente impressionante, por exemplo, tem a casa do Fernando Pessoa, ela é toda acessível dentro dela, com elevadores e tudo, quer dizer: é um pensamento, eu acho que a gente tem que partir exatamente dessa educação básica.

Entrevistador – E só abrindo um parêntese, o meu estudo é justamente isso, como estamos formando professor, aqui dentro da Universidade, que depois vai para a educação básica para ser aquele formador de opinião para formar essas pessoas.

Entrevistado – Perfeito! Eu concordo plenamente com você e eu, os meus alunos sabem disso, eu sou, a minha disciplina tem que ter muito envolvimento, muito debate, porque não pode ser somente conteudista. Eu acho que o conteúdo é extremamente importante, mas você fazer aquele conteúdo que a pessoa se aproprie naquele conteúdo e leve para vida, isso é fundamental e eu concordo contigo, acho que é nossa responsabilidade na formação desses professores que amanhã estarão no ensino básico, no ensino médio, é

absurda. Eu já tive casos de alunos que eu disse para ele assim: olha eu não lhe dou um diploma, porque você não está preparado para ser um professor de responsabilidade no ensino básico e no ensino médio. Eu já fui professor de ensino básico, eu já fui professor de ensino médio, eu já fui professor de pré-vestibular de faculdade particular, eu acho que a gente tem muita responsabilidade em todos os níveis de acompanhamento do nosso educando.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – Então eu ministro, na verdade, assim, basicamente é no curso de Filosofia, embora a gente tenha disciplinas em outras cadeiras, mas a disciplina que eu trato de maneira direta é Filosofia e Meio Ambiente, foi a disciplina que até eu lecionei no semestre passado, pena que é uma disciplina de trinta horas somente, ela é muito curta uma vez por semana, mas eu consegui fazer um trabalho que na verdade, o início da nossa da nossa fala da disciplina foi exatamente essa ideia que tanto se quer passar de sustentabilidade e desenvolvimento, que no meu modo de entender, como se hoje é trabalhado, é mais um faz-de-conta do que alguma coisa efetiva. Você quer continuar com os índices de produção que nós temos hoje e quer se falar em preservação de Meio Ambiente, para mim é uma equação que não fecha. Enquanto nós estivermos pensando no tipo de produção capitalista que nós temos hoje, você não vai ter um meio ambiente sustentável e olha que eu disse isso para meus alunos: eu não penso no mundo socialista, comunista para que nós tenhamos um equilíbrio. O que nós devemos pensar é: o modelo de produção capitalista que nós temos hoje está fadado a acabar com o nosso ecossistema, com as nossas riquezas naturais. Então, você não tem como você ter essa produção tão acelerada e você ter um meio ambiente equilibrado. Eu lembro que tem um filósofo, que eu gosto muito, embora não seja tema das minhas pesquisas, que eu o Peter Singer e ele trabalha exatamente sobre a ética animal na filosofia, e ele fala, certa vez ele teve no Brasil falando sobre isso, e ele falou uma coisa muito interessante: eu não tenho nenhuma pretensão de um dia ver o mundo, por exemplo, vegano, no qual ninguém coma carne, mas ele falou o seguinte: o grande problema é como nós estamos produzindo carne animal no mundo, então você produz um número de carne de animais muito grande, numa escala muito grande para ter o abate a qual quer tipo e você não se preocupa com a qualidade de vida desses animais, seja carne de porco, seja carne de

vaca, seja carne de frango, você tem um número muito grande e produção para você tá em larga escala matando esses animais. Então a gente precisa exatamente pensar que casa habitarei, essa que a gente tem. Então a disciplina que eu ministro, que fala sobre isso, é Filosofia e Meio Ambiente e eu tento trabalhar exatamente essa compreensão de que a gente precisa repensar a nossa relação com o meio ambiente. Eu acho que a grande problemática hoje é você pensar o homem num lugar e o meio ambiente num outro, nós somos parte do meio ambiente, nós somos naturais, embora sejamos racionais, mas nós somos naturais e por isso nós temos que pensar de que cuidar do meio ambiente não é cuidar de alguma coisa ou alguém, ou alguma espécie que precisa de cuidado. É cuidar de nós também! Então assim, a gente precisa repensar a nossa relação nesse ecossistema. Quem somos nós? Essa ideia de que nós somos racionais e por isso nós vamos devastando tudo, isso é um. Aí você fica pensando em transformar esgoto em água potável, pensando em outro planeta que tenha a vida, quer dizer é uma coisa altamente irracional. Você acaba com o habitat tem todas essas coisas e fica querendo transformar, construir artificialmente alguma coisa que der conta no futuro, porque sabe que no futuro a gente vai acabar com isso, é assim, é uma coisa estranhíssima.

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – bem, metodologicamente a disciplina ela é desenvolvida de maneira muito aberta, ela não tem uma espinha dorsal, na verdade é uma disciplina que fala de, exatamente desse tópico da filosofia pensando em meio ambiente, mas não há texto já previamente dados, não há isso, por exemplo, na disciplina que eu ministrei, eu comecei com texto do Leonardo Boff, que fala exatamente sobre desenvolvimento e sustentabilidade, depois e no final da disciplina terminei com Peter Singer, que é exatamente que trabalhar a ética animal. Então assim, é uma coisa um pouco aberta, mas embora seja aberta a gente não tem muito para onde ir porque não é um tema ainda trabalhado de maneira muito corriqueira na filosofia, nós ainda estamos no início de uma pesquisa filosófica em termos de meio ambiente. Na verdade, é um tema quase que novo em boa parte das graduações e na filosofia não é muito diferente disso.

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – Bem, essa pergunta bem interessante porque essa consciência crítica sobre o meio ambiente a gente acaba perguntando sobre a consciência crítica em vários setores, porque eu estou falando isso, hoje nós temos uma formação superior muito tecnicista, muito voltada para o saber fazer e pouco reflexiva, então assim a gente fala muito coisas do tipo: também banho rápido, escovar os dentes de maneira rápida, mas, porque isso? E em uma outra perspectiva também acho muito interessante essa consciência que a gente parece que empurra para a sociedade civil a responsabilidade pelo meio ambiente e os grandes poluidores não são responsabilizados, porque eu quero dizer isso, eu vou escovar os dentes com a torneira fechada e pego o carro, viro na esquina e vejo uma água vazando durante o dia inteiro de água potável, saindo, saindo e saindo, e o que eu economizei na escovação de dente nem se compara a esse cano vazado, que demora um dia inteiro para ser solucionado. Então eu acho que é isso é essa consciência ambiental, eu acho que é a consciência que nós devemos dar ao nosso aluno é exatamente como você vê uma situação como essa, quando você ver um animal sendo maltratado, é você ter, ah isso não é problema meu! Sim, é o problema seu. A gente tem que parar com essa ideia do tipo: não está infligindo, não está trazendo malefícios para o eu particular, então isso não um problema meu, acho que é essa questão desses princípios básicos fundamentais da educação, como que essa formação ambiental atende, eu acho que ela tem que ser mais do que conteudista, eu acho que quando a gente tem uma disciplina, que partir de discussões, de debates, de conscientização, você faz com que esse que está em na sala de aula entenda a importância do meio ambiente e amanhã ele estará passando para aquelas que estarão selecionando, eles estarão selecionando esse conteúdo. Então, tem que ser uma parte que faz parte do seu existir, do dia-a-dia, não pode ser é, o conteúdo é importante, conceito são importantes, entender o local, entender todas as ecos, o que são discutidas, as leis ambientais, isso é importante, mas se a gente não transformar isso numa coisa, isso numa coisa nossa vai ficar sempre simplesmente uma coisa relegada a empresários, ambientalistas e nós no dia a dia não temos força para exigir esse tipo de situação.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – Então, além dessas..., foi até interessante essa questão ambiental, essa entrevista que foi colocada, porque no próximo semestre, o João aqui ele foi PETiano também, eu sou tutor do PET filosofia, e o tema do Cine PET vai ser filosofia e meio ambiente. A gente vai passar quatro filmes que vão tratar de alguma forma sobre meio ambiente nas suas mais diversas formas, sobre a questão dos maus tratos animais, ao ecossistema, e cada grupo de alunos, no caso nós somos doze PETianos, nós dividimos os PETianos em quatro grupos de três, eles vão ficar exatamente encarregados de escolher o filme e o texto filosófico que vai ser debatido a partir daquele filme. Então Cine PET é dividido em duas em dois momentos no mesmo dia. O primeiro momento é o filme que se passa e depois é o debate a partir do texto filosófico. Mas infelizmente esse avançar, por exemplo, ele fica um pouco circunscrito a atividade como essas. Quando o Cine Pet, infelizmente, você tem uma disciplina só no curso e depois você não ouvir mais falar sobre isso, então sim o que a gente tenta, no caso do Pet Filosofia é voltada para os alunos de graduação, também, claro, para comunidade externa, tá trazendo esses temas para além da sala de aula, numa outra roupagem. No semestre passado por exemplo nós trabalhamos filosofia e corporeidade, a gente trabalhou a questão do negro, da escravidão, nós trabalhamos, por exemplo, a questão da loucura, no outro semestre a gente trabalhou filosofia e ditadura militar, então a gente tenta trazer esses temas para ir além de uma sala de aula, de uma única disciplina para que o aluno possa ter esses espaços de debate, de conscientização. Inclusive eu posso te passar depois a programação, se você estiver interessado em participar conosco inclusive, tá bom?

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Bem, essa questão de avaliação eu tento ir para além, por exemplo, de uma prova avaliativa, as minhas avaliações elas ocorrem de maneira escrita, de maneira dissertativa, mas também em forma de seminários, em forma de debates em sala de aula. Assim todas as minhas disciplinas, principalmente da graduação, eu sempre deixo avaliações para esses momentos críticos dos alunos. Nós pegamos um texto e a partir desse texto, eu sempre falo: seminário é você aprofundar em um tema a partir de um

texto. Então, nós aprofundemos esse tema a partir desse texto, de textos que são previamente escolhidos e os alunos têm toda a autonomia de se posicionar, de colocar sua opinião lógica, sempre uma coisa que eu bato muito com os alunos, sem achismos, eu falo que filosofia de botequim, qualquer um depois de uma ou duas cachaça já sabe resolver o problema de tudo quanto é coisa, outra coisa é que dentro da Universidade não é um lugar de achismo”, é o lugar de você debater, de você colocar o seu ponto de vista, mas a partir de texto, a partir de conteúdo, a partir de argumentos. Não adianta, quando o aluno vira e fala assim: a mas o capitalismo não é bom, sim o capitalismo nos traz sim benefícios e comodidade e tudo mais, a custa de que? Será que a gente precisa tá nesse, nesse, nesse momento tão frenético e produção e de consumo para a gente ter uma vida de bem-estar, será que a gente não pode diminuir esse consumo. Hoje é um dos problemas ambientais mais importante é como fazer o descarte de aparelhos eletrônicos e cada vez mais no mundo é eletrônico, cada vez mais você troca celulares, cada vez mais você troca notebook, cada vez mais esses aparelhos têm baterias, que você não sabe direito o que fazer com eles. Então, é um problema sério, você vive também uma coisa que é a gente vai trocar de carro, o nosso carro não serve para nós, mas vai servir para outras pessoas, vai ficar aí no meio ambiente durante anos e anos, quase um século por aí, e o que faz depois disso?

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Então foi isso que eu falei do Pet filosofia, nós estamos desenvolvendo o projeto do CinePet que é exatamente um tema voltado para filosofia que é trabalhado a partir de textos filosóficos com filmes. A gente sempre tenta, eu até, nós debatemos agora, antes de terminar agora o semestre, as datas e os grupos e eu disse bem claro para eles, não forçar a mão de tentar achar uma coisa de meio ambiente em um filme, que seja um filme que nós propicia debater sobre questões ambientais a partir da filosofia.

Entrevistador – Mas alguma coisa que o senhor queira complementar?

Entrevistado – Acredito que não, acho que as perguntas estão bem formuladas dar para abranger um espaço bom de questões.

Entrevista com professor Jatobá do curso de Educação no Campo – 24 de junho de 2019.

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – A questão da temática ambiental, meio ambiente, ele passa em várias áreas do conhecimento, não são questões biológicas, mas ele passa pelo cunho é, como ele é um tema transversal ela para as pessoas biológicas, sociais, históricas, econômicas, políticas, então quando a gente forma alguém, a gente forma um cidadão para que ele seja, para que ele possa mudar o ambiente onde ele esteja, o lugar onde ele trabalha. Então, a questão da dessa formação, a importância da formação ambiental para os professores é extremamente importante porque o meio ambiente ele está atrelado sobre esses vários aspectos que eu acabei de mencionar, então é questão de sobrevivência, questão de cidadania, é questão de conservação, é questão de economia, então tudo que está atrelada a nossa vida.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – No curso de Ciência da Natureza as disciplinas que a gente trabalha são: Educação Ambiental, Impacto Ambiental e as disciplinas Biologia Geral, Biologia Animal e Biologia Vegetal. Essas são algumas e algumas disciplinas na área de ensino de Ciências, porque a gente trabalha, o curso de Ciências da Natureza difere de outros porque a gente trabalha na forma interdisciplinar. Então, essa temática ela transpassa, ela perpassa várias áreas do conhecimento.

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – Eminentemente são ligadas à disciplina de educação ambiental, que eu ministro, aí trabalha eu trabalho a questão, eu trabalho literalmente a PNEA, a questão 9795, através de ensino de metodologia no ensino formal, que são instituições de ensino, e no espaço não formais e informais como: zoológico, praças, e a gente trabalhou muito nas unidades de conservação, por meio de aulas práticas de Campo e por meio atrelado a um projeto que a gente tem, que é chamado sala Verde, que ele é atrelado, vinculado ao Ministério do Meio Ambiente. Então, as ações elas são permanentes, elas são contínuas no curso.

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – O estímulo aqui é por meio de projetos e pesquisa e por meio de projeto de extensão. A gente tem os projetos de pesquisa que é estudar, a gente tá fazendo um mapeamento do estado da arte na Educação Ambiental nas escolas de Teresina, pesquisa e a gente faz ações na sala verde que é um projeto de várias ações não formais Educação Ambiental. Além desses, a gente tem as atividades de ensino, que são as atividades complementares, a gente faz nos cursos de formação, amostra ambiental, feira de educação ambiental, semana do meio ambiente, plantio de árvores, traz a comunidade para cá, as atividades também do PIBID, que a gente desenvolve com essa temática. Então, tudo que é relacionado à educação ambiental a gente tá fazendo dessa forma, em cima de projetos articulados e institucionalizados.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – A gente trabalha de forma contínua, trabalha de uma forma permanente sempre uma problemática e a gente trabalha em cima de projetos, metodologia é por meio de projetos, que são articulados naquela comunidade, naquela escola e aí por meio dessa comunidade escolar e acadêmica eles vão prover soluções para as temáticas.

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – Por meio dos projetos, por meio das ações, pela participação, pelo envolvimento deles nas temáticas ligadas à questão ambiental no Brasil, uma articulação política, se eles acompanham a questão da legislação, tudo isso que estamos vivendo das questões ambientais no Brasil, os dismantelo que estão acontecendo, através dessas políticas públicas governamentais, a gente discute isso no nosso grupo de pesquisa que existe, a gente tem um grupo chamado o EUGEPEIA, que é um grupo de pesquisa em educação ambiental, que a gente se reúne semanalmente para discutir, debater e fazer algumas propostas, pensando nos problemas globais, mas pensando e atitudes mais locais.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Os projetos de pesquisa, os projetos de extensão e os de ensino que são atrelados a disciplina mesmo, e as atividades complementares.

Entrevistador – Mas alguma coisa que queira complementar?

Entrevistado – Não.

Entrevista com professor Sucupira do curso de História – 03 de julho de 2019.

Entrevistador – (1) Qual a importância da formação ambiental de professores para a educação básica?

Entrevistado – É de fundamental importância, porque na história existe um pensamento bem consolidado de que a história é filha do seu tempo, e as questões ambientais são desse tempo, então a produção do conhecimento histórico, bem como a formação do professor do ensino fundamental, não pode estar distante dessas questões do nosso tempo. É por isso que a gente lida com esta ideia na cabeça: a história é filha do seu tempo, a história é filha do presente, dos problemas do presente. Eu creio que por isso de 2007 para cá, vem sendo assim talhada essa luta no sentido de incluir na história o meio ambiente nos currículos, nas escolas ensino superior. Então eu creio que a formação ambiental é de extrema importância para as questões atuais, ainda mais porque Teresina é um exemplo clássico dessa necessidade. Nós acabamos de ter uma enchente que prova que nós temos uma cidade sob as águas e essas invasões, essas enchentes, elas passam assim como, a gente discutir em sala de aula, pelo trato que é dado a cidade. Nós temos uma cidade pouco permeável, toda asfaltada que provoca as enchentes, nós temos uma população que tem uma dificuldade ainda de lidar com lixo urbano e que tudo isso pode levar assim as questões ambientais. Então, a formação ambiental de professores para a educação básica com uma consciência ambiental passa por uma questão que é questão de vida, de sobrevivência. A crise ambiental tornou nós todos, que habitam esse planeta terra, como vivente de uma única casa com os meus problemas: o efeito estufa, o aquecimento das águas do mar, o aquecimento da atmosfera é um problema que é de todos. Então, se os professores da educação básica, junto com os alunos que são os cidadãos que vão precisar desta educação e dessa consciência, tem que ter uma formação, para que esse cidadão que nós pretendemos que

eles sejam conscientes, possam lidar com essa crise ambiental global que a gente vive.

Entrevistador – (2) Quais as disciplinas que tratam da questão ambiental presentes no currículo do curso de graduação que você ministra?

Entrevistado – Bem, nós temos uma disciplina com a nomenclatura história e meio ambiente, mas nós acabamos de concluir uma reforma, que já foi aprovada, em que existe uma decisão que essas questões que são postas pelos parâmetros curriculares nacionais, como a questão aqui do meio ambiente, a questão de gênero, a questão das etnias, elas deixam de estar enclausuradas numa única disciplina, tipo meio ambiente. Então, existe uma proposta nesse currículo que essas questões pertinentes ao meio ambiente, as etnias, a diversidade, que elas se disseminem também pelas outras disciplinas. Então, essa é a ideia, até para compensar uma coisa que é real, é o número da carga horária do curso de história em que os conteúdos específicos exigem uma certa carga horária específica para o conteúdo específico de história e exige uma carga horária específica para as disciplinas da Educação. Então, nós temos que lidar, nós temos uma disciplina de sessenta horas que a História do Meio Ambiente em todo o curso, no entanto nós nos perguntamos: como lidar com uma temática que a história do meio ambiente, que é uma coisa tão importante, e que ela não se reduza só a sessenta horas. Então, essas questões nós estamos discutindo assim é também pontualmente em várias disciplinas no intuito de atender a essa demanda que é atual, que é premente, que é necessária, que a crise ambiental. É assim que ela vem sendo trabalhada, ela não se enclausura especificamente só na disciplina história e meio ambiente, como também as questões de gêneros, as questões de etnia, elas não se enclausuram especificamente nessas disciplinas, a ideia do novo currículo, que foi implantado, é uma disseminação por todas essas questões e ainda mais, porque nós temos aqui que são as atividades complementares, que são duzentas horas, então essas duzentas horas geralmente se reduzem em no mínimo três eventos que a gente realiza por ano que podem ser: colóquios, semanas, seminários, em que a gente na realidade para as atividades durante uma semana, as atividades mais ordinárias, e essas questões todas estão sendo discutidas nesse seminários, colóquios, já tivemos também encontros internacionais e outras que vem lidar, mas não é fácil não, não é fácil de lidar não, porque essa questão ambiental ela, há uma resistência em relação aos outros conteúdos que são clássicos. Então, na história, como na geografia, existem temas e assuntos que são

clássicos, que são considerados prioridade e nós trabalhamos assim, quer dizer, também conhecimento é poder, então existem as clausuras de produção de conhecimentos, os seus donos dessas áreas de conhecimento e ninguém quer abrir mão na hora de uma reformar curricular de ceder horas para uma disciplina que está em processo de construção, como é a História e Meio Ambiente, em detrimento a sua área. Mas isso é extremamente natural dentro as disputas por espaços, pela autoafirmação, mas, por exemplo, ambiente eu percebo que nós temos aí o professor Dalton, que é um professor que luta muito por esses espaços, eu creio que cada vez mais ele, aliás essa área ela vai se expandir, ela vai se expandir. Me chama muita atenção a paixão que os alunos ficam por meio ambiente, olha que eu não sou assim da área específica, eu gosto até de brincar com eles, às vezes que é como se eu fosse assim é, como se eu tivesse de gaiato no navio, mas eu digo assim: olha, mas não sou tão assim, porque na realidade eu tenho uma certa formação em meio ambiente, mas eu percebo que os alunos eles ficam muito interessados e muito empolgados quando a gente trata de questões que dizem respeito aos problemas reais que eles vivem, ao cotidiano.

Entrevistador – (3) Como são metodologicamente desenvolvidas a(s) disciplina(s) relativas à formação ambiental no Curso de graduação?

Entrevistado – Ela tem sido trabalhada, eu diria até, até termos clássicos até o momento, através da exposição de conteúdos, através da produção de textos ao final da disciplina, a produção de um artigo, seminários, debates e nós não conseguimos chegar até onde a gente queria chegar, o que a gente queria chegar? Trabalhar o meio ambiente, mas se enxergando dentro dele, olhar em redor dele e perguntar: o que nós precisamos melhorar que esteja em derredor da gente? Entorno da gente? Então nós olhamos assim para o espaço do Centro de Ciências humanas e letras, onde a disciplina é ministrada e dizer, o que a gente pode fazer para melhorar isso? Fazer uma intervenção, nós não chegamos ainda a fazer isso, mas a gente vem trabalhando algumas coisas simples, simples. Quando a gente vai saindo da sala de aula, aí eu fico observando como os alunos vão sair, eles vão saindo e eu pergunto: e o ar-condicionado vai ficar ligado? A luz vai ficar ligada? E eu pergunto para eles: será que não é uma atitude ambiental a gente economizar energia? Será que não é uma atitude a gente não só ajudar com o orçamento da Universidade, mas a gente sabe que as matrizes energéticas elas exigem da natureza. Outra coisa que a gente sempre tá trabalhando também, é as torneiras, vocês estão deixando ligadas as torneiras? A água também para ser tratada é um custo, tem um custo

ambiental também. Então a gente vem trazendo assim algumas questões como estas, mas muito pequena, mas eu continuo trabalhando com eles. Uma outra coisa que a gente trabalha no meio ambiente é a própria questão alimentar, eu digo: olha o nosso corpo, o corpo de vocês faz parte do meio ambiente, o que nós estamos lançando na hora do intervalo? Como que você tá tratando. Bom, quais os alimentos transgênicos você pode estar se alimentando na hora do intervalo? O que pode afetar suas células? Porque tudo isso na realidade faz parte dos textos que nós estamos estudando na sala de aula, então os textos sobre história e ambiente, eles trabalham desde a questão da produção agrícola, que envolve a questão dos transgênicos a outras questões mais clássicas como os próprios movimentos ambientalistas. Então a gente vem batendo na tecla dessa questão de ver intervenções bem simples, mas lembrando desse meio ambiente que nos cerca no cotidiano, na nossa vivência, no dia-dia. Então a metodologia tem sido essa da clássica a intervenções pequenas, mas que no futuro eu acho que elas devem ousar cada vez mais. Só para fechar isso aí eu fiquei muito satisfeito, eu fui em uma exposição de feira de ciência de uma escola agora, ressentida, de uma escola de segundo grau, e quando eu cheguei, para minha surpresa, a temática geral da semana de ciência era Meio Ambiente e Sociedade, em que todas as áreas da biologia a português, a história, todos os estantes dessa escola estavam voltados para a questão ambiental, então eu achei muito interessante isso. Creio que a gente vá evoluir para chegar aí.

Entrevistador – (4) Em que medida os conhecimentos relativos à formação ambiental atendem aos princípios básicos e aos objetivos fundamentais da educação ambiental previsto na legislação para a formação de professores?

Entrevistado – Em se tratando da disciplina história e meio ambiente, eu acho que é uma das questões que a gente, que talvez seja mais forte da nossa disciplina, eu acho que isso aí é um ponto nodal, eu digo mais forte, porque como é uma disciplina muito baseada na literatura da produção historiográfica em torno do ambiente, a gente trabalha alguns historiadores no meio ambiente como: é Ely Bergo²³, José Augusto Drummond²⁴,

²³ Professor associado da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Orienta no Programa de Pós-graduação em História da UFMG nos seguintes temas: História Ambiental; História da Ciência e da Técnica, História do Brasil República. Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Maringá (1999), mestrado (2004) e doutorado (2008) em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Pós-Doutorado na University of California, Santa Cruz (2015-2016). Texto disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7706041416953661>, acessado em 10/07/2019.

²⁴ Jose Augusto Leitão Drummond é Professor do Centro de Desenvolvimento Sustentável - CDS, da Universidade de Brasília (desde 2004) no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável (conceito 7 na CAPES). Pós-doutorados: (i) School of Global Environmental Sustainability da Colorado

Donald Worster²⁵, que são assim três historiadores ambientais que eles chamam para necessidade da construção crítica das questões ambientais, mas não só das questões ambientais, mas de criticar a própria história no sentido de que ela construa essa consciência crítica, então em relação a isso, eu acho que é assim, em termos de sala de aula, em termos de conteúdo de sala de aula, até que a questão, nessa questão aí, nós podemos dizer assim, que esta consciência crítica é bastante focada na disciplina História e Meio Ambiente.

Entrevistador – (5) Como o processo formativo do curso contribui para que o aluno ao término do curso esteja apto a discutir e propor trabalhos voltados as questões ambientais?

Entrevistado – A gente entende com essa formação crítica, com essa formação crítica, inclusive a gente traz uma parte da literatura, da produção historiográfica de meio ambiente que a gente analisa dentro da sala de aula, são as questões ambientais pertinentes a cidade de Teresina, então nos temos texto sobre os parques ambientais em Teresina, os seus problemas e as suas necessidades. Nós trabalhamos muitos textos em cima dos bairros de Teresina que são ameaçados pelas constantes enchentes inundações por conta de uma cidade interior, o Rio Parnaíba e o Rio Poty, então, essa relação dos ribeirinhos, que a gente chama, dos ribeirinhos, das pessoas que moram à margem desses rios, e a relação pobreza e o fato dessas pessoas seriam obrigados a morar em regiões de área riscos, a gente pressupõe, e é muito colocado na disciplina, inclusive eu coloco: olha gente vocês vão trabalhar em escolas públicas, essas escolas públicas elas estão muitas vezes no bairro Poti Velho, às vezes está no bairro Buenos Aires, às vezes está no bairro São Joaquim, que são bairros vítimas das enchentes, e a gente coloca que tal a gente trabalhar com os menino, com os estudantes de primeiro e segundo grau, com a seguinte questão: quais as enchentes já atacaram o nosso bairro, já afetaram

State University, Fort Collins, Colorado (EUA) (2011).; (ii) Department of Geography da University of California in Los Angeles, com Bolsa de Estágio Sênior da CAPES (abril 2017 a fevereiro 2018). Dedicase aos temas de políticas ambientais; usos alternativos de recursos naturais; desenvolvimento sustentável; usos e conflitos em torno de recursos naturais; políticas ambientais; Amazônia; Cerrado; unidades de conservação; história ambiental. Texto disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4600608830046292>, acesso em 10/07/2019.

25 Donald E. Worster é Professor Emérito da Universidade do Kansas – EUA, trabalha principalmente no emergente campo da história ambiental - a mudança na percepção da natureza, a ascensão da conservação e do ambientalismo, e o impacto do mundo natural na sociedade humana. Sua pesquisa atual enfoca a aplicação da teoria evolutiva à adaptação ecológica humana e o papel da abundância e escassez de recursos naturais na formação e reformulação da história americana. Texto retirado de <https://history.ku.edu/donald-e-worster>, acesso em: 10/07/2019, com livre tradução.

nosso bairro, o que a gente pode fazer para melhorar em relação essas enchentes e como nós podemos tomar uma atitude de consciência ambiental no sentido de que as políticas públicas da cidade ela se revertam também no sentido de melhorar e de diminuir esses problemas, que a gente trata assim de uma consciência cidadã, de uma consciência de cidadania, numa interdisciplinaridade com outras disciplinas, por exemplo, História do Brasil República, que é uma disciplina que anda também paralela a essa, a gente trabalha na outra disciplina a construção da cidadania no Brasil. Então, a construção do meio ambiente ela passa pela construção da questão da cidadania, quer dizer, agora como eu lhe digo, todas essas são todas as propostas idealizadas dentro das ementas das disciplinas, nas discussões da sala de aula, mas como você bem sabe, é tensionando com a realidade que reage a absorver isso que a gente quer colocar, que não é fácil, que não é fácil, então, quando, a proposta da disciplina é essa, ao trabalhar, ao sair daqui da Universidade, a primeira coisa que se precisa fazer em relação ao meio ambiente é você diagnosticar onde a escola pública ou a escola privada que você vai trabalhar, em que ambiente ela está encravada. Eu falo, muitas vezes você vai trabalhar numa escola lá no bairro São Joaquim, que é um bairro que historicamente é invadido pelas águas, é vítima das enchentes, então a nossa orientação é nesse sentido, nesse sentido, sempre a bibliografia, a bibliografia ela é tensionada entre os teóricos do meio ambiente, mas tensionada com a realidade de Teresina, com textos que são bem específicos, não só de Teresina, mas a gente pega e trabalha também cidades que tradicionalmente tem rios como Teresina, os Rios que cortam a cidade de Fortaleza também, os ribeirinhos, então a gente sai fazendo também, nesse sentido.

Entrevistador – (6) Como é avaliado o desenvolvimento crítico dos alunos com referência as questões ambientais?

Entrevistado – É nós temos uma produção de texto, uma produção textual ao final em que eles fazem assim um balanço do que eles absorveram de todo o conteúdo, de todo conteúdo, mas a gente deixa aberto para aquele aluno que se identificou muito com a História e Meio Ambiente, porque assim, são turmas, que juntando as turmas da 50 alunos, as duas turmas da 51 alunos, e muitas vezes parece um aluno que se apaixonou por História do Meio Ambiente, aí nós deixamos em aberto o seguinte: aquele aluno que se apaixonou por história do meio ambiente e queira produzir um artigo que seja possível a gente publicar numa revista ou que seja possível transformar até em um Projeto de Conclusão de Curso, nós podemos substituir a última nota, em vez dos

últimos textos, mais que nessa nota, mas que esse texto venha substituir a última nota como um prêmio aquela pessoa que se identificou e que a gente vê que tem uma probabilidade de amadurecer, de levar adiante essa discussão para fora da Universidade, foi o caso da Yasmin que se apaixonou com essa questão da história do meio ambiente, um caso, agora mesmo tem uns dois ou três aí que também querem fazer trabalhar, mas nem sempre a gente sabe que tem sucesso nisso não, nesse semestre não apareceu ninguém querendo fazer o artigo, ninguém.

Entrevistador – (7) Quais são os projetos de educação ambiental que você desenvolve junto aos alunos?

Entrevistado – Na atualidade nós não temos nenhum, nenhum projeto, porque na realidade, como eu lhe disse, assim o professor que trabalha que tem uma formação na área e que ele pesquisa na área, é o professor Dalton. Agora mesmo alguns alunos, eles ficar interessado em formar um grupo de estudo de história do meio ambiente para o próximo semestre, mas isso ficou para ser amadurecido no próximo semestre, eu falei para eles que eu estava à disposição de dar uma orientação e quem quisesse fazer leituras conjuntos no sentido de avançar e de melhorar, a gente poderia tentar isso. Mas ficou numa promessa para o próximo semestre e que na realidade reflete aquilo que a gente vem fazendo, tentando amadurecer essa disciplina História do Meio Ambiente que é uma exigência dos parâmetros curriculares e que na realidade alguns professores da área da área e alguns alunos vem se apaixonando, gostando da temática, até porque é uma temática mesmo atual.

Entrevistador – Mas alguma coisa que queira complementar?

Entrevistado – Não, é basicamente isso.

APÊNDICE AB: ESTADO DA ARTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



PESQUISA REALIZADA CATÁLOGO DA CAPES

Argumentos/Filtros utilizados:

- Últimos cinco anos (2015, 2016, 2017, 2018 e 2019);
- Palavra-chave: “educação ambiental”;
- Área de Concentração – Educação, Educação Ambiental e Gerenciamento Ambiental;
- Área Conhecimento – Educação, Ciências Ambientais e Ecologia;
- Nome Programa – Educação, Educação Ambiental e Desenvolvimento e Meio Ambiente.

Resultado: 249 (duzentos e quarenta e nove), sendo 158 (cento e cinquenta e oito) dissertações a nível de mestrado e 91 (noventa e um) tese a nível de doutorado. Dentre essas, embora não abordem diretamente a Política Nacional de Educação Ambiental, 04 (quatro) Dissertações e 03 (três) teses chamam a atenção por investigar a abordagem da temática ambiental na formação de professores em Instituições de Ensino Superior – IES, são elas:

- Tese: Educação Ambiental e o ensino de Administração: Desafios e perspectivas - Um estudo de caso no curso de Administração da FURG, de autoria de Suzana De Oliveira Malta, apresentada em novembro de 2017 na Universidade Federal do Rio Grande.

Esta tese contemplou a seguinte problemática de pesquisa: “Quais são os principais desafios e perspectivas relativos ao processo de ambientalização curricular do curso de Administração da FURG?”. Os novos parâmetros da legislação brasileira impõem a inserção do debate ambiental na educação formal, fazendo com que as IES assumam a responsabilidade de formar profissionais que estejam preparados tecnicamente para atuar em suas atividades, mas que

também sejam sensíveis e conscientes para lidar com os problemas ambientais. A realidade do curso de Administração foi abordada partindo da seguinte hipótese: “A falta de fundamentação teórica e metodológica, por parte dos docentes, para trabalhar as questões ambientais se evidenciam como os principais desafios para a implementação da Educação Ambiental no curso de Administração da FURG”. Para a realização do estudo, foram analisados o Projeto Pedagógico do curso de Administração da FURG, os planos de ensino das disciplinas e realizadas entrevistas semiestruturadas com os docentes do curso de Administração. As discussões contidas nos metatextos identificam os desafios para trabalhar com a Educação Ambiental no curso de Administração como sendo originados por diversos fatores, que passam pelo desconhecimento da legislação ambiental e pela dificuldade de operacionalizar a transversalidade, entre outros. O que se percebe é que essas dificuldades acabam definindo um cenário de intenções que não são realizadas ou de ações que são incipientes no que se refere à implementação da EA²⁶.

- Dissertação: A Educação Ambiental no Centro Universitário de União da Vitória - Paraná, de autoria de Andreia Aparecida Soares Meyer, apresentada em agosto de 2017 na Universidade Tuiuti do Paraná.

O estudo teve como local de pesquisa o Centro Universitário de União da Vitória. Tendo a questão norteadora: como se constitui a Educação Ambiental no Centro Universitário de União da Vitória? E como objetivo: analisar a Educação Ambiental no contexto da Educação Superior; mapear as ações de Educação Ambiental realizadas pela instituição de ensino pesquisada, nas dimensões espaço físico, gestão democrática e organização curricular; caracterizar as práticas de Educação Ambiental realizadas nos cursos de graduação desta instituição; indicar possíveis ações de Educação Ambiental para esta instituição de ensino, visando adequação às políticas vigentes de Educação Ambiental. Os dados de campo foram coletados utilizando-se: documentos - PDI e os PPP dos cursos de graduação da instituição pesquisada; observação participante e entrevista com coordenadores dos doze cursos de graduação desta instituição. A análise de conteúdo foi utilizada para as entrevistas. Os resultados

²⁶ Texto adaptado do resumo da tese disponível em: <https://www.argo.furg.br/?BDTD11853>

da pesquisa apontam que, com relação ao espaço físico, a instituição apresenta alguns aspectos que podem ser potencializados. No PDI, apesar de existir uma política de Educação Ambiental, nota-se que falta um detalhamento das estratégias para as ações elencadas no plano. Com relação aos PPPs, identificou-se que um número reduzido de cursos faz menção às políticas de Educação Ambiental, sendo necessária, portanto, uma revisão nesses documentos por meio de um trabalho coletivo. A formação continuada em Educação Ambiental é outro aspecto que merece especial atenção na dimensão da gestão democrática. Na organização curricular, a Educação Ambiental prevalece em forma de conteúdo em algumas disciplinas, na maioria dos cursos. Quanto ao resultado obtido, faz-se necessário um planejamento mais adequado, de acordo com as políticas vigentes, articulando espaço físico, gestão democrática e organização curricular, procurando trabalhar numa perspectiva inter ou transdisciplinar, considerando sempre a sua comunidade de vida e o caráter crítico e transformador da Educação Ambiental²⁷.

- Dissertação: Educação Ambiental e Currículo: um olhar sobre a formação inicial de professores de ciências e biologia, de autoria de Lilian Alves Schmitt, apresentada em fevereiro de 2016 na Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

A pesquisa tem como objetivo analisar a formação inicial de professores de Ciências e Biologia no que se refere ao tema Educação Ambiental no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, tendo como enfoque teórico as Teorias Críticas do Currículo. Para tanto, foram realizadas a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso, incluindo ementas e planos de todas as disciplinas que o compõem, grupos focais com alunos da licenciatura, entrevistas com professores de duas disciplinas e observação participante na disciplina de Biologia da Conservação. Onde foi possível perceber que o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas conta com experiências curriculares em Educação Ambiental. Essas experiências ocorrem tanto no núcleo disciplinar, em atividades pontuais principalmente na

²⁷ Texto adaptado do resumo da dissertação disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5133576

disciplina de Biologia da Conservação, quanto em outros espaços formativos garantidos pelo curso, como é o caso do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), entendido como espaço potente no que se refere à Educação Ambiental em virtude de sua interface com a escola e da prática garantida pela experiência em docência²⁸.

- Dissertação: A objetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental na formação de professores: um estudo de caso no curso de Pedagogia da FURG, de autoria de Darlene Silveira Cabrera, apresentada em abril de 2016 na Universidade Federal do Rio Grande.

O presente estudo teve como fenômeno de pesquisa a objetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental - DCNEA na formação de professores: um estudo de caso no curso de pedagogia da FURG, almejou compreender o movimento que levou as DCNEA a se objetivarem no processo formador dos pedagogos da FURG. Para tanto, foram elencadas duas hipóteses: (1) as contradições existentes no movimento de objetivação das DCNEA para formação de professores na FURG, podem vir a dificultar a presença da Educação Ambiental no Curso de Pedagogia. (2) o conteúdo dos documentos que representam o Curso de Pedagogia da FURG pode estar desfavorecendo a efetivação das DCNEA e impedimento o trabalho com a Educação Ambiental no processo dos pedagogos. Portanto, foi desenvolvido um objetivo geral: que contradições existem no movimento de objetivação das DCNEA na formação de Pedagogos da FURG?, e dois objetivos específicos: (1) interpretar e compreender quais contradições existem na objetivação das DCNEA no Curso de Pedagogia, que podem dificultar a presença da Educação Ambiental no Curso de Pedagogia, (2) analisar e interpretar os elementos presentes no conteúdo dos documentos que representam o Curso de Pedagogia da FURG, os quais podem estar dificultando a implementação das DCNEA no mesmo. Essa pesquisa foi elaborada, prioritariamente, a partir referencial teórico e epistemológico da teoria marxista. Destarte, para manter coerência com a teoria que embasa esse estudo, se fez necessário a abordagem da pesquisa qualitativa,

²⁸ Texto adaptado do resumo da dissertação disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/>

consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3960346

bem como caracterizá-la como um estudo de caso. Posterior ao processo de revisão bibliográfica foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas com quatro sujeitos de pesquisa, de função nas instâncias administrativas e coordenadoras do Curso de Pedagogia, bem como quanto seu envolvimento com disciplina Educação, ambiente, culturas e diferenças na Pedagogia. Logo, para apreciação das informações, foi utilizado o referencial metodológico da Análise de Conteúdo de Bardin. Por conseguinte, foi concluído no processo de pesquisa que o movimento efetivado pelas instâncias administrativas e coordenadoras do Curso de Pedagogia contribuiu para a objetivação das DCNEA no Curso de Pedagogia da FURG e nos documentos que o representam, a partir do ano de 2015, tendo em vista sua última reformulação. Assim, contribuindo para a presença da Educação Ambiental na Pedagogia, como conteúdo de uma disciplina²⁹.

- Dissertação: Olhares a respeito da educação ambiental no currículo de formação inicial de professores, de autoria de Rita Silvana Santana dos Santos, apresentada em abril de 2015 na Universidade de Brasília.

A pesquisa teve o propósito de analisar como a EA nos currículos dos cursos de formação inicial de professores, a partir de concepções e experiências de docentes universitários. Com envolvimento de professores de licenciatura, integrantes de coletivos de educadores ambientais que atuam em universidades, centros universitários e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerados como sujeitos do currículo. Utilizou-se como procedimentos de pesquisa questionário, entrevista e análise do plano de disciplina e do projeto pedagógico do curso. Constatou-se que a EA está presente nas propostas pedagógicas dos cursos como disciplina específica, extensão, parte de uma disciplina ou transversalmente, apesar da oferta por meio de disciplina específica e extensão prevalecerem. Os estudos indicaram que há avanços no desenvolvimento da Educação Ambiental nos currículos de licenciatura, por exemplo, no espaço-tempo definido para a EA no currículo. A diversidade de experiência dos sujeitos da pesquisa indica que não há o melhor caminho para inserção da EA, mas sim o mais adequando a cada realidade. Os depoimentos

²⁹ Texto adaptado do resumo da dissertação disponível em:
<https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011860.pdf>

também revelaram que para além da legislação que garante a inserção da EA na IES é necessário o comprometimento da gestão além do investimento em políticas públicas que subsidiem o desenvolvimento da EA, considerando a autonomia e as peculiaridades de cada IES. A análise aponta que a inserção da Educação Ambiental no currículo não se restringe à inclusão de um componente curricular, mas à formação emancipatória dos licenciandos realizadas a partir da articulação entre ensino, pesquisa e extensão³⁰.

- Tese: A educação ambiental no ensino da contabilidade nos cursos de Ciências Contábeis de Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, de autoria de Walter Nunes Oleiro, apresentada em outubro de 2016 na Universidade Federal do Rio Grande

A Contabilidade Ambiental, componente curricular dos cursos de Ciências Contábeis, trata das questões relativas à interação de empresas e meio ambiente. A epistemologia que vem conduzindo os saberes da literatura que orienta esta disciplina carrega uma forte vinculação com a riqueza acumulada pelos detentores dos meios de produção em exploração dos recursos naturais e da mão-de-obra humana. Esta pesquisa circunscreve-se nessas complexas questões as quais reverberam na formação do contador. No método conceitual e filosófico do materialismo histórico e dialético, sedimentou-se a base teórica que orientou esta pesquisa na realização do objetivo de problematizar as concepções da Educação Ambiental presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul. As compreensões que emergem da análise, apontam para o fato de que a educação contábil ambiental carece de uma fundamentação teórica de Educação Ambiental, revelando-se atrelada aos (des)conceitos de sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável, portanto, distante da perspectiva crítica. Da mesma forma, o currículo emerge, na análise, corroborando o desafio de incorporar em sua proposta educativa mudanças necessárias às compreensões da educação ambiental crítica. As discussões contidas nos metatextos sinalizam que

³⁰ Texto adaptado do resumo da dissertação disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3323772

o egresso dos cursos de Ciências Contábeis está desprovido, em sua formação acadêmica inicial, das concepções da Educação Ambiental Crítica³¹.

- Tese: A Educação Ambiental na Formação de Professores do Curso de Pedagogia - UFPA - PARFOR - Altamira-PA, de autoria de Alexandre Macedo Pereira, apresentada em dezembro de 2016 na Universidade Federal do Rio Grande.

Este é um estudo realizado na busca de compreender a função social da Educação Ambiental na formação dos professores no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, no município de Altamira, no Estado do Pará. Nesta pesquisa, procuramos conhecer, interpretar, explicar e descrever as relações e interligações sociais presentes nesse processo de formação de professores no PARFOR e como a Educação Ambiental se reflete na proposta pedagógica do Curso. A questão central do estudo indagou sobre a influência da Educação Ambiental frente o predomínio conservador da Educação, legitimado por interesses político-ideológicos que favorecem a reprodução hegemônica do arbítrio cultural da classe dominante. O aporte teórico metodológico da pesquisa é o Materialismo Histórico e Dialético, e a metodologia de análise é o estudo de caso, tendo em vista o interesse no aprofundamento do conhecimento das disciplinas que indicam a presença da Educação Ambiental nesta formação. Utilizamos como procedimento auxiliar o estudo documental e a pesquisa bibliográfica, apropriando-nos da análise imanente. Logo, tomamos como referência os documentos que organizam o Curso de Pedagogia e dão substancialidade a ele - o Projeto Político Pedagógico, a Matriz Curricular e as ementas das disciplinas. O estudo mostra que o currículo, os programas de ensino e as ementas do Curso não conseguem atender o preconizado pelo Programa Nacional de Educação Ambiental - PNEA e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental - DCNEA, as quais indicam a Educação Ambiental como conteúdo interdisciplinar e transversal a todos as disciplinas dos cursos superiores. A pesquisa mostra que a Educação

³¹ Texto adaptado do resumo da dissertação disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD11260>

Ambiental na formação de professores no referido curso é secundária e reproduz concepções conservadoras de educação, sociedade e natureza³².

³² Texto adaptado do resumo da dissertação disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD11257>



ANEXO



ANEXO A: AUTORIZAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

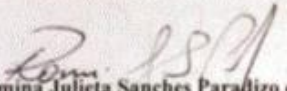


 **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
Campus "Ministro Petrônio Portella" – Bairro Ininga
CEP 64 049-550 – Teresina – Piauí – Brasil 

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Autorizo, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Divina Ferreira Lima, nos termos e procedimentos estabelecidos pelos Centros, Departamentos e Coordenações pertinentes, para fins de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, a aplicação do projeto de pesquisa intitulado "Política Nacional de Educação Ambiental na Formação de Professores para a Educação Básica nos Cursos de Licenciatura da UFPI/CMPP", pelo discente Josildo Lima Portela, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, desta IFES.

Teresina, 19 de setembro de 2018.


Romina Julieta Sanches Paradizo de Oliveira
Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Telefone (86) 3215-0040 - Site: www.ufpi.edu.br - e-mail: proeg@ufpi.edu.br

