

BOLETIM INFORMATIVO DDPRED

Boletim de Assessoramento Pedagógico e de Legislação Educacional

| v.1 n.3 de 2026 | JUL/AGO/SET | UBERABA-MG

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

NESTA EDIÇÃO:

Acontece no DDPRED

- Fluxos e prazos PPC
- Informativo Fórum Integrado
- Seminário sobre o ensino de graduação
- Curso Coordenadores de Curso
- Recepção Novos Docentes
- Roda de Conversa - Enfermagem

Fundamentos da Educação

- Curso de Educação Especial e Inclusiva

Destaque Legal

- Novas DCN Enfermagem

Transversalidades

- Educação Ambiental

PROENS em Movimento

- Planejamento Pedagógico Institucional

Assessoramento Pedagógico em Foco

- Licenciatura em Educação do Campo

Entre nós, DDPRED!

- Aniversariantes do Trimestre



EXPEDIENTE

Boletim INFormativo DDPRED

Periodicidade: trimestral

v.1 n.3 | Julho/Agosto/Setembro de 2026

Coordenação

Luciana Pereira Rossi – Diretora do DDPRED

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM

Reitora:

Prof.ª Marinalva Vieira Barbosa

Pró-Reitora de Ensino:

Prof.ª Patrícia Maria Vieira

Diretora do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional:

Luciana Pereira Rossi

Redação e Edição:

Bruna Carvalho Borges da Costa

Dayane Rouse Neves Sousa

Giselle Abreu de Oliveira

Ivone Aparecida Borges

Liliane Carla Campos

Luciana Pereira Rossi

Marcos Henrique Almeida dos Santos

Rubia Rodrigues

Tânia Cristina Lima Portela

Revisão e normalização:

Equipe do DDPRED

Projeto gráfico e diagramação:

Liliane Carla Campos

Imagens e fotos:

Acervo DDPRED | Freepik | Flaticon | Pexels | ChatGPT | Pinterest | Canva

Acervo Comunicação Social

Publicação:

Editora UFTM, Comunicação Social e DDPRED

<https://seer.uftm.edu.br/anaisuftm/index.php/DDPRED>

Endereço institucional:

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM

Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional – DDPRED

Av. Frei Paulino, 30 – Abadia – Uberaba/MG – CEP 38025-180

Contato:

E-mail: ddpred.proens@uftm.edu.br

Site: uftm.edu.br/proens/ddpred



APRESENTAÇÃO

É com satisfação que apresentamos à comunidade universitária o Boletim INformativo DDPRED, publicação trimestral do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED), vinculado à Pró-Reitoria de Ensino da UFTM.

O tema de capa desta edição — **Educação Ambiental** — não poderia ser mais oportuno. Como discutimos nas páginas dedicadas às Transversalidades, a Política Nacional de Educação Ambiental não reserva esse debate a cursos como Biologia ou Engenharia Ambiental: ela convoca toda a universidade, em todas as áreas de formação, a reconhecer as dimensões socioambientais que atravessam cada profissão.

Nesta edição, reunimos experiências, reflexões, informações e orientações que expressam a diversidade das ações desenvolvidas no âmbito do ensino de graduação e reafirmam o compromisso institucional com o desenvolvimento pedagógico, a formação continuada e a regulação educacional. Os conteúdos apresentados refletem um período de importantes transformações na UFTM, marcado pela expansão da oferta de cursos, pela atualização dos marcos normativos e pela construção de caminhos para o aprimoramento das práticas acadêmicas.

No campo do assessoramento pedagógico, destacamos as experiências de acompanhamento e construção coletiva dos projetos pedagógicos de curso, com ênfase na integração curricular, na articulação entre teoria e prática e na atualização das propostas formativas frente às novas Diretrizes Curriculares Nacionais. As discussões com o curso de Enfermagem e as reflexões sobre a formação por alternância na Licenciatura em Educação do Campo evidenciam a relevância do diálogo entre os diferentes sujeitos da comunidade acadêmica e do reconhecimento das especificidades dos percursos formativos.

Ao abordarmos a Educação Especial e Inclusiva, a Educação Ambiental e as transversalidades curriculares, ampliamos o olhar para dimensões essenciais da formação universitária contemporânea. São temas que nos convidam a refletir sobre o direito à educação, a valorização da diversidade, a acessibilidade, a sustentabilidade e a responsabilidade social da Universidade, reconhecendo que a qualidade da formação profissional também se constrói pela capacidade de compreender criticamente a realidade e atuar sobre seus desafios.

A dimensão normativa também ocupa lugar de destaque nesta edição, especialmente nas orientações sobre os fluxos e prazos para elaboração e alteração dos Projetos Pedagógicos de Curso e nas discussões acerca das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e para os cursos de graduação em Enfermagem. Esses conteúdos reafirmam a importância da compreensão dos marcos regulatórios como referências para o planejamento acadêmico, a organização curricular e a tomada de decisões responsáveis, em consonância com a autonomia universitária e as normativas institucionais. Nesse contexto, destacam-se, ainda, as iniciativas de formação continuada promovidas pelo DDPRED, como o curso Fundamentos Legais e Normativos para Formação de Coordenadores de Curso de Graduação, que contribui para o fortalecimento das competências dos coordenadores e para o aprimoramento da gestão acadêmica, articulando o conhecimento da legislação educacional às práticas de gestão e desenvolvimento dos cursos de graduação.

Por fim, realizou-se o primeiro encontro de Planejamento Pedagógico Institucional, promovido pela PROENS, incluindo DGE e DDPRED. Essas experiências evidenciam a importância do planejamento participativo, da colaboração entre setores e da atenção às pessoas e às condições em que o trabalho educativo se desenvolve.

Mais do que divulgar acontecimentos e orientações, o Boletim INformativo DDPRED busca constituir-se como espaço permanente de comunicação, reflexão e compartilhamento de conhecimentos, aproximando a legislação educacional das práticas pedagógicas e das necessidades concretas da gestão acadêmica.

Convidamos nossa comunidade à leitura e à reflexão sobre os conteúdos aqui reunidos, na expectativa de que as experiências compartilhadas e as informações apresentadas contribuam para o diálogo institucional, subsidiem decisões e inspirem novas possibilidades para o desenvolvimento pedagógico e a qualidade da formação universitária.

Boa leitura!

Luciana Pereira Rossi

Diretora do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional
Pró-Reitoria de Ensino/UFTM



**Acontece no DDPRED: Prazos e fluxos PPC | Informe Fóruns |
Seminário | Curso de formação | Recepção Docente | Roda de Conversa**





Atenção aos prazos e fluxos para elaboração e alteração de PPCs para o 1º semestre de 2027!!

Conforme consta no Calendário Acadêmico da UFTM, aprovado pela Resolução Coens/UFTM n.º 538, de 14 de agosto de 2025, **os prazos para envio de propostas de alterações curriculares, para vigência a partir do 1º semestre de 2027**, à Divisão de Desenvolvimento Curricular (DDCUR), em Uberaba ou ao Setor de Acompanhamento Pedagógico e Curricular (SEAPEC) em Iturama, ambos vinculados ao DDPRED, **são os seguintes:**

CURSOS PRESENCIAIS - Campus Sede

11 de setembro de 2026

CURSOS A DISTÂNCIA - Campus Sede

23 de novembro de 2026

CURSOS PRESENCIAIS/CURSOS A DISTÂNCIA - Campus Universitário de Iturama

30 de setembro de 2026

Como acontece em todos os semestres, esses prazos são definidos a partir dos encaminhamentos necessários à oferta dos componentes curriculares e à sua posterior disponibilização para matrícula pelos discentes. Em virtude do momento de expansão vivido pela UFTM, outros prazos foram definidos visando contemplar a aprovação dos **Projetos Pedagógicos dos novos cursos de graduação com previsão de início no 1º semestre de 2027:**

- **Encaminhamento do PPC à DDCUR ou ao SEAPEC:** até 13 de outubro de 2026;
- **Apreciação do PPC pelo COENS:** reunião de novembro de 2026;
- **Cadastro do curso no e-MEC:** novembro de 2026.



Trâmites referentes à elaboração e alteração de PPC...

Os PPCs elaborados ou alterados devem seguir o disposto no Regulamento de Graduação da UFTM, bem como o fluxo definido na Instrução Normativa Reitoria/UFTM n.º 38, de 18 de junho de 2026 ([SEI/UFTM - 1805213 - Instrução Normativa](#)). Segundo os citados instrumentos normativos, **os PPC devem tramitar da seguinte forma:**

- Envio, para a DDCUR ou SEAPEC, do PPC e do formulário específico via SEI, em processo específico e permanente destinado às alterações curriculares do curso, contendo os despachos de aprovação dos Colegiados de Curso, dos Departamentos didático-científicos pertinentes e do Instituto. Cópias do PPC e do formulário em formato editável devem ser encaminhadas para o e-mail do setor;
- A DDCUR ou o SEAPEC terá 15 dias úteis para realizar a análise e sistematizar as orientações ao curso. Após o recebimento das orientações, o curso terá o mesmo prazo para realizar eventuais ajustes na proposta;
- Concluída a versão final do PPC, o documento será encaminhado para análise do COENS, acompanhada de Parecer Pedagógico elaborado pela DDCUR ou pelo SEAPEC, com base nas normativas institucionais, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nas demais legislações educacionais cabíveis;
- Sendo aprovado pelo COENS, e após a emissão da respectiva Resolução de aprovação, o PPC e as matrizes curriculares serão disponibilizadas nas páginas dos cursos pela DDCUR ou pelo SEAPEC.



Ressaltamos que permanecemos à disposição dos cursos para assessorá-los na elaboração de propostas de alterações curriculares, por meio dos canais de atendimento divulgados em nossa página e da participação em reuniões previamente agendadas com coordenações e NDEs.





Informativo sobre o Fórum Integrado



Vamos recordar?

Nas edições anteriores do nosso Boletim INformativo DDPRED (v.1 n.1 2026 e v.1 n.2 2026), divulgamos os encontros do **Fórum Integrado: Fórum Permanente de Gestão Universitária e Fórum Permanente das Licenciaturas**, promovidos pelo Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED/PROENS) e Departamento de Gestão de Ensino (DGE/PROENS).

O primeiro encontro, realizado em 24 de março de 2026, promoveu o diálogo sobre os limites, possibilidades e desafios da implementação das novas DCNs (Resolução CNE/CP n.º 4/2024) para a formação inicial de professores, tendo em vista os compromissos institucionais e encaminhamentos necessários para o planejamento curricular dos cursos de licenciatura da UFTM. Como um dos encaminhamentos, foi proposta a realização de três encontros em 2026, a fim de aprofundar as discussões sobre: extensão e estágio; núcleo formativo comum; e perfil do estudante trabalhador.

Como fruto dessas discussões, o segundo encontro, que aconteceu no dia 16 de junho de 2026, promoveu o debate do tema “Estágio e Extensão nos cursos de Licenciatura: perspectivas para o trabalho pedagógico na formação inicial de professores”.

Estavam previstos, para o segundo semestre de 2026, mais dois encontros dedicados à discussão sobre: 1) o núcleo formativo comum na formação inicial de professores (setembro/2026) e; 2) o perfil dos estudantes trabalhadores (novembro/2026).

Entretanto, **os eventos foram cancelados devido à necessidade de reorganização dos trabalhos institucionais relacionados à implementação e à discussão das novas DCNs**. Somam-se a isso os ajustes no calendário institucional decorrentes da alteração da data da Jornada Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão (JIEPE), que também repercutiram no cronograma inicialmente previsto.

Acontece no DDPRED: Fóruns Integrados

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DEBATE

FÓRUM INTEGRADO

FÓRUM PERMANENTE DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA
FÓRUM PERMANENTE DAS LICENCIATURAS

Data: 24 de março de 2026 Horário: 8h30 às 17h00 horas

Novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial de professores: limites, possibilidades e desafios das licenciaturas da UFTM

REALIZAÇÃO: DDPRED, DGE/PROENS, PROENS

No dia 24 de março de 2026, o Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED/PROENS) e o Departamento de Gestão de Ensino (DGE/PROENS) realizaram, de modo integrado, o Fórum Permanente de Gestão Universitária e o Fórum Permanente das Licenciaturas.

O Fórum Permanente de Gestão Universitária, realizado desde 2011 pelo DDPRED (antigo ASPEL), constitui um espaço formativo e de assessoramento pedagógico, destinado à discussão de temas relacionados à gestão acadêmica dos cursos, oportunizando a proposição de normativas institucionais e a análise de legislações educacionais e sua implementação, sendo que, desde o ano de 2025, tem se proposto a abordar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação.

Já o Fórum Permanente das Licenciaturas, instituído em 2018 e retomado neste ano pelo DGE, compreende um espaço contínuo de discussão sobre a formação de professores na UFTM, contribuindo com a formulação e o acompanhamento da política institucional para as licenciaturas.

Considerando o propósito de ambos os fóruns, o evento integrado promoveu o diálogo sobre os limites, possibilidades e desafios da implementação das novas DCNs (Resolução CNE/CP n.º 4/2024) para a formação inicial de professores, tendo em vista os compromissos institucionais e encaminhamentos necessários para o planejamento curricular dos cursos de licenciatura da UFTM.

Desde a publicação da citada Resolução, a equipe do DDPRED tem acompanhado as discussões sobre as novas DCNs, abordando-as ao longo do Boletim INformativo do setor, bem como realizando o assessoramento pedagógico dos cursos, conforme demandas apresentadas. O tema tem sido discutido também no âmbito do Comitê de Formação Inicial e Continuada de Professores (COMFOP) da UFTM, em especial com a realização dos encontros formativos denominados “Diálogo em Rede”, conduzidos pelo DGE ao longo de 2025.

FÓRUM PERMANENTE DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

DIÁLOGO, GESTÃO E TRANSFORMAÇÃO: POR UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA CADA VEZ MAIS FORTE.

DDPRED | PROENS | UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
SALA DEBATES | PRÓ-REITORIA | UFTM - Todos os direitos reservados.

14

Fórum Integrado: Fórum Permanente de Gestão Universitária e Fórum Permanente das Licenciaturas

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DEBATE

FÓRUM INTEGRADO | 2º ENCONTRO

FÓRUM PERMANENTE DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA
FÓRUM PERMANENTE DAS LICENCIATURAS

16 DE JUNHO DE 2026

8h30 às 16h30

Híbrido (Presencial e Online)
Presencial: Auditório Topázio da UFTM

ESTÁGIO E EXTENSÃO NOS CURSOS DE LICENCIATURA: perspectivas para o trabalho pedagógico na formação inicial de professores

A comunidade acadêmica da UFTM vivenciou, no dia 16 de junho de 2026, mais um momento de diálogo, tendo em vista o fortalecimento do trabalho pedagógico coletivo na instituição e a identidade das cursos de licenciatura.

Com o tema “Estágio e Extensão nos cursos de licenciatura: perspectivas para o trabalho pedagógico na formação inicial de professores”, promoveu-se o segundo encontro híbrido (presencial e online) do Fórum Integrado 2026: Fórum Permanente de Gestão Universitária e Fórum Permanente das Licenciaturas.

Em continuidade aos diálogos e encaminhamentos construídos no primeiro encontro, realizado em março de 2026 (veja a edição anterior do Boletim), o evento ampliou os ares para as discussões vivenciadas pelos cursos, tanto em relação ao estágio quanto em relação à extensão nos currículos das licenciaturas e sua integração pelos estudantes. Para além das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), as discussões possibilitaram a integração entre os atores da comunidade acadêmica da UFTM, docentes, técnicos e discentes, pertencentes a diferentes cursos e setores.

Na ocasião, diferentes setores da UFTM ligados à Pró-Reitoria de Ensino (PROENS) e à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte (PROEXT), bem como a coordenação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBD) e representantes do Comitê de Formação Inicial e Continuada de Professores (COMFOP), apresentaram, de forma integrada, o cenário institucional do estágio e da extensão, destacando possibilidades, perspectivas e desafios.

DDPRED | PROENS | UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
SALA DEBATES | PRÓ-REITORIA | UFTM - Todos os direitos reservados.

27



... Informativo sobre o Fórum Integrado



E agora?

O cancelamento dos encontros não representa a interrupção das discussões sobre as novas DCNs, que permanecem em andamento no âmbito dos cursos, departamentos, institutos e Pró-Reitoria de Ensino (PROENS). **Uma nova programação será divulgada oportunamente, com a devida antecedência, para participação de toda a comunidade da UFTM.**

Com o intuito de fortalecer as discussões internas das unidades acadêmicas, reforçamos a recomendação de consulta ao **material de estudo dos encontros do Fórum Integrado (disponível [aqui](#))**. Ressaltamos, ainda, a importância do debate sobre os encaminhamentos dos encontros anteriores do Fórum Integrado (publicados nas edições anteriores do Boletim INFormativo), de modo a fortalecer os posicionamentos coletivos e integrados (cursos, departamentos e institutos)



Em tempo:

Em 23 de junho de 2026, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer CNE/CP nº 10/2026 e o respectivo projeto de resolução, que altera dispositivos da Resolução CNE/CP nº 4/2024 (DCNs da formação inicial de professores).

A partir da homologação do ato normativo, torna-se relevante a ampliação das discussões sobre a organização curricular nos cursos, notadamente quanto às atividades de extensão e estágio, à formação para a educação digital e midiática, a carga horária de presencialidade e a prorrogação do prazo de implementação.





VEM AÍ...

SEMINÁRIO SOBRE O ENSINO DE GRADUAÇÃO

Inovação curricular e pedagógica:

desafios para a formação profissional contemporânea



**SEMINÁRIO
SOBRE O ENSINO
DE GRADUAÇÃO:**



26 DE NOVEMBRO DE 2026

- 8h30 às 12h – manhã
- 13h30 às 16h30 – tarde



Híbrido (Presencial e Online) | Presencial: Auditório Topázio da UFTM

O evento será um espaço de diálogo e construção coletiva sobre os **desafios da inovação curricular e pedagógica na formação profissional contemporânea**, tendo a permanência e o sucesso acadêmico como eixos transversais desse processo.

EM BREVE

As inscrições, link do Meet e a Programação do evento logo serão divulgadas.

FIQUE ATENTO AOS CANAIS DE COMUNICAÇÃO DA UFTM E DO DDPRED!

REALIZAÇÃO:



Pró-Reitoria
de Ensino
PROENS





Curso "Fundamentos Legais e Normativos para Formação de Coordenadores de Curso de Graduação"

Está em andamento o curso "Fundamentos Legais e Normativos para Formação de Coordenadores de Curso de Graduação", promovido pelos membros do Grupo de Pesquisa sobre Assessoramento Pedagógico e Direito Educacional (GPAPDE), vinculado ao Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED/PROENS), no âmbito das Trilhas de Aprendizagem da UFTM.

A proposta de formação, organizada em 40 horas, é aberta a todos os docentes e técnicos administrativos que atuam nos cursos de graduação da UFTM – não apenas a coordenadores.

Com carga horária de 40 horas e oferta totalmente assíncrona no Moodle, o curso reúne docentes e técnicos administrativos em um percurso formativo voltado à compreensão dos principais fundamentos legais e normativos que orientam a organização e a gestão dos cursos de graduação nas instituições de ensino superior. Ao longo das atividades, os participantes têm a oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre temas essenciais para a atuação acadêmica e administrativa, como:



💡 Vale lembrar!

A participação nos cursos ofertados é aberta a todos os docentes e técnicos que atuam em cursos de graduação da UFTM, estejam ou não em função de coordenação.

🔴 **Importante!** As inscrições já foram encerradas. Para os inscritos, as atividades do curso podem ser realizadas até 25 de outubro de 2026, no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle.

🔔 **Em breve: Divulgaremos a abertura para novas inscrições. Fique atento!**

🔴 Como se inscrever?

Acesse <https://trilhas.uftm.edu.br/>, entre na Trilha de Aprendizagem "Gestão Acadêmica e Administrativa no Ensino Superior" e selecione o curso. O link de inscrição no UFTMNet está na própria página.



RECEPÇÃO DOS DOCENTES NO CAMPUS ITURAMA (ACERVO PESSOAL)

Programa “BEM-VINDO, PROFESSOR” recebe novos docentes

Com a implantação de novos cursos na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), o Programa “Bem-Vindo, Professor” fortalece ações de acolhimento e integração dos novos docentes à instituição. No contexto das universidades federais, a criação de novos cursos está relacionada a diferentes iniciativas e políticas de expansão e fortalecimento da educação superior. Entre essas iniciativas, destaca-se o Programa Universidades Transformadoras, criado pelo Ministério da Educação (MEC), que busca ampliar e atualizar a oferta de cursos nas universidades federais, priorizando áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento do país. Para participar da iniciativa, as instituições precisaram apresentar propostas fundamentadas em estudos de demanda, planejamento acadêmico e capacidade de infraestrutura. De modo geral, a criação de novos cursos deve considerar as demandas sociais, tecnológicas e demográficas, bem como as condições institucionais para sua implementação.

Esse processo de expansão exige da comunidade universitária articulação e alinhamento entre os diversos setores envolvidos, de modo a garantir o adequado funcionamento dos processos institucionais. Para além da infraestrutura, a garantia de um ensino de qualidade e sintonizado com o mundo atual envolve processos de contratação de pessoal e reflexões sobre inovação pedagógica e curricular.



PROGRAMA
Bem-vindo
Professor!





As universidades precisam redefinir seus currículos para abarcar demandas contemporâneas, como a inteligência artificial e as novas matrizes energéticas, por exemplo. Isso exige professores altamente qualificados, metodologias pedagógicas dinâmicas e currículos pensados de forma intencional, transformando a busca pela excelência acadêmica em um exercício diário de superação institucional diante dos desafios estruturais.

Nessa perspectiva, recebemos, no mês de agosto, quatorze novos servidores docentes para compor nosso quadro de profissionais e atender à implantação de novos cursos, sendo sete professores para o *campus* Sede e sete para o *campus* Iturama.

O evento de recepção ocorreu em diferentes momentos e locais, garantindo o acolhimento integral dos ingressantes. Inicialmente, todos os 14 novos docentes foram recepcionados coletivamente em Uberaba, em uma ação conjunta que contou com a participação e apresentação de setores vinculados à Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte (PROEXT) e o Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA). Esse momento permitiu conhecer as trajetórias profissionais e histórias de vida dos novos professores, estreitando laços para o desenvolvimento do trabalho acadêmico.

A chegada desses profissionais nos faz refletir sobre o processo de formação continuada e sobre a importância de termos um programa consistente de recepção e acolhimento desses servidores, como o “Bem-vindo, Professor!”. Entendemos que esse processo não deve ser solitário e que, ao trabalharmos de forma coletiva e colaborativa, podemos contribuir para o desenvolvimento de uma universidade de qualidade socialmente referenciada, que enfrenta os desafios pedagógicos e estruturais com responsabilidade, comprometimento, ética, inovação e um olhar para o futuro.

Para isso, o DDPRED tem desenvolvido e colaborado com diversas ações e eventos de formação, trazendo temas atuais e pertinentes a uma prática pedagógica que respeite a diversidade, desenvolva a autonomia intelectual, o pensamento crítico, a criatividade, a resolução de problemas e a construção colaborativa do saber, em diálogo com um mundo em constante mudança.

Nós, do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED), juntamente com suas equipes e setores vinculados — a Divisão de Desenvolvimento Curricular (DDCUR), na Sede, e o Setor de Acompanhamento Pedagógico e Curricular (SEAPEC), em Iturama —, bem como toda a PROENS, recebemos com satisfação a chegada desses novos docentes e nos colocamos à disposição para assessorá-los.

Confira o tema central da última edição do Boletim:

Clique na imagem ou acesse o link abaixo:

<https://seer.ufmt.edu.br/anaisuftm/index.php/DDPRED>



Fica, então, o convite de toda equipe para que acompanhem, participem e colaborem com essas ações e eventos, divulgados na página da UFTM, nas redes sociais e também por meio dos e-mails institucionais.

Desejamos aos novos docentes boas-vindas e sucesso no desenvolvimento de suas atribuições. Reforçamos que estamos à disposição para assessorá-los nas demandas que estiverem ao nosso alcance.

Sejam bem-vindos à UFTM!

Acompanhe as ações do DDPRED:

<https://www.ufmt.edu.br/proens/ddpred>



Iturama também dá as boas-vindas!



Complementando a programação de recepção e integração, os sete novos professores designados para o *Campus Iturama* — onde foram implementados dois novos cursos no segundo semestre de 2026 — também contaram com uma acolhida específica. A recepção em Iturama foi marcada por reuniões com a equipe gestora, pedagógica, administrativa e coordenações de curso, além dos trâmites de assinatura da posse e momentos de integração. Esse acompanhamento local reforça o compromisso da instituição em oferecer um ambiente de cooperação, liberdade de pensamento e inovação, apoiando os docentes no processo de adaptação.

A instituição, que acredita no poder transformador da educação e da ciência, deve oferecer aos novos docentes um ambiente de cooperação, liberdade de pensamento e inovação, propício ao desenvolvimento de trajetórias acadêmicas e à formação de cidadãos conscientes e preparados para os desafios do futuro. O talento, a dedicação e a experiência de cada um dos docentes enriquecem ainda mais a universidade, tornando-a forte, inclusiva e comprometida com seu impacto social.

Sejam bem-vindos à UFTM

Para saber mais: <https://uftm.edu.br/ultimas-noticias/7185-uftm-realiza-reuniao-estrategica-para-implementacao-de-novos-cursos-de-graduacao>



Roda Pedagógica com a Enfermagem

Da Teoria à Prática: diálogos e caminhos para um **currículo integrado** na Enfermagem

Um dos grandes desafios da formação na área da saúde é superar a divisão rígida entre os ciclos de formação e os componentes curriculares. Como destacam Iglésias e Bollela (2015, p. 265), "todos sabemos que a prática profissional acontece de maneira integrada, porém ainda é muito frequente observarmos cursos inteiros de graduação em que os estudantes aprendem de maneira fragmentada em unidades de ensino isoladas". Promover a articulação dos saberes exige compreender que essa transformação não ocorre de forma pontual, pois "a integração curricular é um 'continuum', ao invés de uma situação estanque" (Iglésias e Bollela, 2015, p. 268), demandando espaços permanentes de diálogo e construção coletiva.

Tirar a integração curricular do papel e transformá-la em prática viva na formação da comunidade acadêmica foi o grande motor da discussão promovida na Roda de Conversa com o curso de Enfermagem da UFTM, realizada no dia 04 de agosto de 2026, via *Google Meet*. Em um encontro dedicado a fortalecer a formação continuada e a escuta pedagógica, 21 participantes — reunindo 18 docentes da Enfermagem e 3 integrantes da Divisão de Desenvolvimento Curricular (DDCUR/DDPRED) — conectaram telas e ideias para debater os novos rumos do curso em relação ao seu currículo e perfil de egresso.

A iniciativa, nascida a convite da própria coordenação do curso, integra o movimento de atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). No centro das discussões, destaca-se o desafio coletivo de entrelaçar a matriz curricular: evidenciar as conexões entre os componentes, reafirmar a união indissociável entre teoria e prática, traduzir as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) no cotidiano acadêmico e tecer pontes mais fortes entre os eixos formativos da Enfermagem.





Intencionalidade Pedagógica

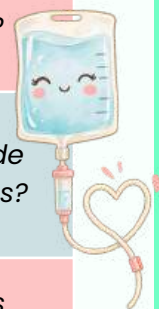
Com uma mediação pedagógica intencional baseada no exercício da fala e da escuta ativa, o encontro foi desenhado como um espaço de reflexão coletiva. Para provocar o debate e conectar o cotidiano acadêmico às novas exigências do curso, a coordenação do curso propôs questões norteadoras centrais:

O que significa, na prática, um currículo integrado?

Quais conteúdos das disciplinas dialogam diretamente entre si?

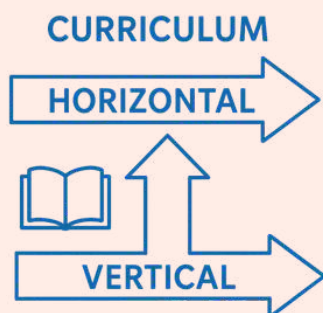
Onde já existem oportunidades de integração entre os componentes?

Como fortalecer as integrações horizontal e vertical ao longo da graduação?



Como apontam Iglésias e Bollela (2015), em seu estudo sobre o tema nos cursos da saúde, a integração curricular busca superar a fragmentação do conhecimento em "gavetas" disciplinares, articulando saberes teóricos e práticos em prol de competências profissionais reais.

Fundamentada nessa premissa, a atividade buscou constituir um espaço potente de discussão, escuta ativa e socialização das vivências docentes — tanto na própria UFTM, quanto em outras instituições nas quais os professores já atuaram —, oferecendo suporte pedagógico contínuo e gerando subsídios para a atualização do PPC do curso de Enfermagem.



A partir do diálogo aberto pelas perguntas condutoras, a Roda de Conversa trouxe à tona diagnósticos e horizontes fundamentais para o curso de graduação em Enfermagem:

1 Integração como Processo

Mais do que uma inovação isolada, a integração curricular foi compreendida como um movimento gradual, dinâmico e coletivo, estreitamente vinculado ao perfil do egresso que se deseja formar.



2 Superação de Barreiras

Foram mapeados desafios culturais e operacionais que ainda fragmentam o ensino, como a tradição de disciplinas isoladas, a gestão do tempo docente, os limites dos sistemas institucionais e a urgência de manter fluxos permanentes de diálogo.



3 Valorização das Práticas Existentes

O grupo reconheceu e valorizou caminhos já trilhados pelo curso, os quais já contemplam diferentes níveis de integração horizontal e vertical.



4 A Escuta Discente

Destacou-se a relevância de ouvir os estudantes — especialmente os dos períodos finais — para identificar lacunas, repetições de temas e pontos em que a teoria e a prática ainda precisam se comunicar melhor.



5 Ponte entre os Ciclos

Reconheceu-se a necessidade de ampliar o diálogo com os docentes do ciclo básico, aproximando professores de diferentes departamentos que atuam no curso de Enfermagem para integrar a formação do início ao fim do curso.



6 Esclarecimentos sobre Carga Horária e EaD

Surgiram dúvidas quanto à diferenciação entre atividades extraclasse e educação a distância, contabilização de carga horária e frequência no Moodle para a educação a distância, apontando para a importância de diálogos alinhados com setores específicos da universidade.



Integração hoje, melhores enfermeiros amanhã ♥



Encaminhamentos: próximos passos

Como desdobramento das discussões e para orientar os próximos passos, foram definidos encaminhamentos práticos e estratégicos:

Mapeamento: O Núcleo Docente Estruturante (NDE), que mantém uma rotina frequente de encontros mensais, elaborou um formulário fundamentado nas novas DCNs da Enfermagem para mapear diversos aspectos do curso, incluindo as conexões e a integração entre as disciplinas.

Potencialização de Espaços Existentes: Uso intensivo dos momentos de planejamento semestral e das reuniões do NDE para dar continuidade aos debates sobre a integração curricular e as novas DCNs do curso.

Gestão Democrática: Consideração da possibilidade de incluir discentes e técnicos administrativos no processo de atualização e avaliação do PPC, no momento oportuno.

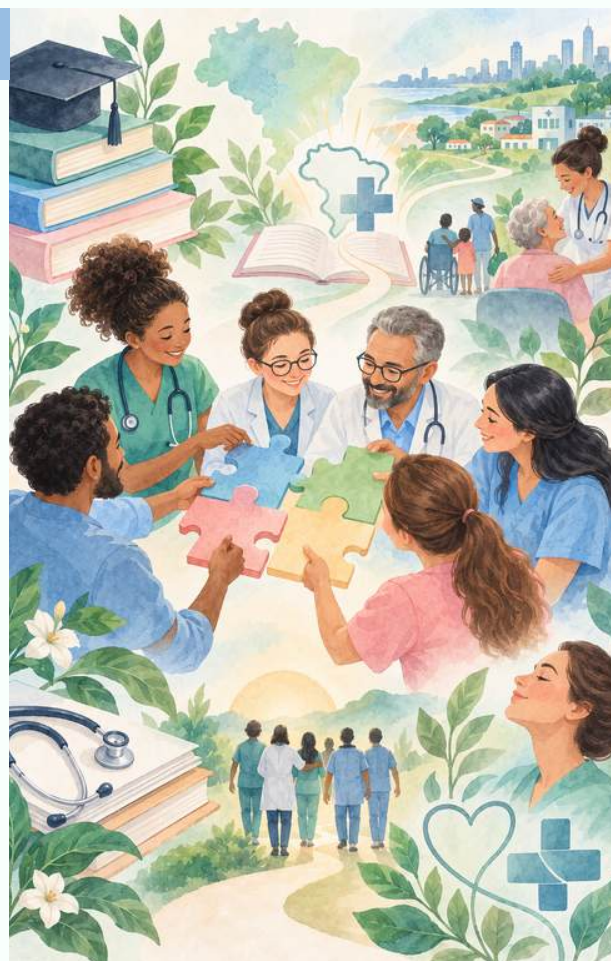
Articulação Institucional: Agendamento de reunião de orientação com o Centro de Educação Digital e a Distância (CEDD) para tratar da oferta de disciplinas em EaD – considerando que a Enfermagem pode utilizar até 20% de sua carga horária total nessa modalidade –, abordando aspectos como o uso do Moodle, a mediação pedagógica e a elaboração de materiais didáticos. Adicionalmente, consulta ao Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA) para alinhar o registro formal de atividades extraclasse.

Considerações Finais

A realização dessa Roda de Conversa reforça o compromisso institucional de caminhar lado a lado com os cursos de graduação, transformando diretrizes em práticas pedagógicas vivas, integradas e alinhadas com as transformações da sociedade.

O debate reafirma que o movimento rumo à integração curricular não começa do zero, mas se apoia e se fortalece nas práticas de integralidade que os docentes já desenvolvem no cotidiano acadêmico e no diálogo entre pares. Após mais de duas décadas da publicação do marco normativo anterior, a promulgação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da Enfermagem, no ano de 2026, traz avanços essenciais para responder às necessidades sociais e às demandas contemporâneas impostas à formação profissional.

Mais do que redesenhar uma matriz curricular, o movimento empreendido pelo curso de Enfermagem demonstra que uma formação de excelência – viva e comprometida – se constrói na cooperação diária, no diálogo entre pares e na escuta atenta das demandas em saúde. Ao abraçar a integração como caminho de inovação e de atualização do PPC com base nas novas DCNs, o curso avança junto ao seu coletivo rumo à consolidação de uma formação crítica, reflexiva e integralmente articulada aos cenários e práticas do SUS e do mundo do trabalho.



Referência:

- IGLÉSIAS, A. G.; BOLLELA, V. R.. Integração curricular: um desafio para os cursos de graduação da área da Saúde. Medicina (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, Brasil, v. 48, n. 3, p. 265–272, 2015. DOI: [10.11606/issn.2176-7262.v48i3p265-272](https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v48i3p265-272).



MEC em Foco: Novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Enfermagem





Resolução CNE/CES nº 1, de 15 de maio de 2026 – DCN Enfermagem



O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio de sua Câmara de Educação Superior, publicou a Resolução CNE/CES nº 1, de 15 de maio de 2026, instituindo as novas **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Enfermagem, bacharelado e licenciatura**. O texto revoga expressamente a Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001, e busca adequar a formação profissional dos enfermeiros às perspectivas e abordagens contemporâneas de educação e exercício profissional em Enfermagem, com base nos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS).

Nesse sentido, segundo o Parecer CNE/CES n.º 443/2024, que abordou a revisão das DCN para os cursos de enfermagem, a intenção do novo instrumento legal é alinhar os currículos voltados para a formação de enfermeiros aos objetivos do SUS nos aspectos políticos, educativos, preventivos, de assistência integral e cuidado. Assim, as novas DCN fortalecem a concepção do cidadão como sujeito de direitos, inserido em um contexto político, social e sanitário que precisa ser considerado nas ações voltadas à promoção da saúde e da qualidade de vida. A Resolução também determina o respeito a todo tipo de diversidade e a valorização da pluralidade de culturas, grupos sociais e indivíduos, em uma formação voltada ao trabalho humanizado, sem abrir mão de princípios éticos, bioéticos e do rigor técnico-científico.

Entre as mudanças de maior impacto estrutural está a definição de que o curso de graduação em Enfermagem, bacharelado, terá carga horária mínima de quatro mil horas no formato de oferta presencial e limite mínimo de cinco anos para integralização. A medida reconfigura o planejamento da oferta, a alocação docente e as condições de permanência estudantil.





Sob esta perspectiva, os **Projetos Pedagógicos de Curso (PPC)** **deverão evidenciar uma formação generalista, crítica, reflexiva, política e ética**, organizada a partir da integração entre as seguintes áreas: Cuidado de Enfermagem na atenção à saúde humana; Gestão do cuidado e dos serviços de Enfermagem e de saúde; Desenvolvimento profissional em Enfermagem; Pesquisa em Enfermagem e saúde; e Educação em saúde.

Os **temas transversais** também são colocados em destaque, contemplando: bem viver; ética e bioética; relações étnico-raciais e de gênero; interculturalidade; direitos humanos; educação ambiental e sustentabilidade; desastres e emergências de saúde; trabalho no mundo contemporâneo; segurança do paciente; diversidade e inclusão social, incluindo a Língua Brasileira de Sinais – Libras no ensino, pesquisa e extensão – alinhados às legislações educacionais que orientam a inclusão dessas temáticas nos percursos formativos de nível superior.

Ainda do ponto de vista curricular, as DCN trazem, pela primeira vez, a orientação explícita para a **adoção de uma perspectiva pedagógica crítica e emancipatória**, incentivando o uso de metodologias ativas e inovadoras, bem como a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Por sua vez, a extensão é citada como atividade obrigatória com, no mínimo, 10% da carga horária total do curso, ao lado das atividades complementares (na UFTM chamadas de atividades acadêmico-científico-culturais – AACC), que não devem ultrapassar 5% da carga horária total do curso.

Merecem destaque, ainda, os seguintes aspectos das DCN:

Obrigatoriedade do ensino presencial: reforçando o [Decreto n.º 12.456, de 19 de maio de 2025](#), que dispõe sobre a oferta de educação a distância em cursos de graduação, as DCN afirmam a impossibilidade de oferta do curso de graduação em Enfermagem nos formatos a distância ou semipresencial. Vale esclarecer que, segundo o mesmo decreto, os cursos de graduação presenciais podem ofertar até 30% de sua carga horária total no formato a distância, sendo o curso de Medicina a única exceção. No âmbito da UFTM, o limite institucional é ainda mais restritivo: a normativa interna prevê que os cursos de graduação possam utilizar até 20% da carga horária total em atividades a distância, percentual que deve ser observado na revisão do PPC do curso de graduação em Enfermagem.

Diretrizes para os estágios: os estágios obrigatórios, que devem acontecer nos dois ou três últimos semestres do curso, precisa totalizar, no mínimo, 30% da carga horária total do curso, sendo que metade dessa carga horária deve ser cumprida em atenção primária à saúde, e a outra metade na atenção hospitalar ou em serviços de média complexidade.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): o TCC passa a ser obrigatório para a integralização curricular, individual ou em dupla, sob orientação docente, podendo ser apresentado na forma de relatório de pesquisa, artigo, software, entre outros.





Atividades teórico-práticas: as atividades teórico-práticas realizadas no mundo do trabalho, anteriores ao estágio curricular supervisionado obrigatório – envolvendo ações de enfermagem no cuidado, na gestão, na educação em saúde e na educação permanente em saúde –, devem corresponder a, no mínimo, 20% da carga horária total do curso.

Gestão acadêmica e docência: as DCN também determinam que os cursos contem com Programa de Formação e Desenvolvimento da Docência em Saúde, voltado ao aprimoramento e à valorização do trabalho docente nas diferentes abordagens pedagógicas, na integração dos conteúdos e na qualificação do processo formativo. A avaliação do processo ensino-aprendizagem, por sua vez, deve ter caráter progressivo e formativo.

A Resolução entrou em vigor na data de sua publicação. **O prazo de 30 de junho de 2028 aplica-se aos cursos em funcionamento, que deverão adaptar seus projetos pedagógicos e matrizes curriculares;** propostas de novos cursos já se submetem integralmente às novas exigências. Para conduzir esse trabalho, o curso de graduação em Enfermagem da UFTM poderá continuar contando com o assessoramento do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional – DDPRED, por meio da Divisão de Desenvolvimento Curricular – DDCUR.

Ainda que pareça confortável, o prazo é mais curto do que sugere. A revisão de um PPC nessa dimensão envolve diagnóstico da matriz curricular vigente, redimensionamento de carga horária, renegociação de campos de prática e de convênios com a rede de atenção à saúde, além da tramitação nas instâncias colegiadas da instituição. E o que está em discussão não é um ajuste incremental. A carga horária mínima de quatro mil horas presenciais, os cinco anos de integralização e a soma de 20% em atividades teórico-práticas com 30% de estágio colocam metade do curso em cenários reais de prática, deslocando o eixo do debate curricular: menos sobre distribuição de disciplinas, mais sobre a capacidade institucional de sustentar a integração ensino-serviço-comunidade, com preceptoría qualificada, convênios estáveis e corpo docente preparado.

Depois de vinte e cinco anos sob as mesmas diretrizes, os dois anos que restam até 2028 serão decisivos para que essa reorganização se construa de forma coletiva e sustentável, e não apenas como cumprimento formal de prazo.





Assessoramento Pedagógico em Foco: Licenciatura em Educação do Campo





Formação por alternância: conectando pessoas, universidade e territórios

Entre a universidade e os territórios, a formação por alternância aproxima conhecimentos, experiências e comunidades na Licenciatura em Educação do Campo da UFTM

Duas vezes por ano, estudantes de diferentes regiões do país chegam a Uberaba para um período intenso de formação na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). São jovens e adultos que deixam temporariamente suas comunidades, percorrem longas distâncias e passam algumas semanas na instituição. Depois, retornam aos seus territórios, levando consigo novos conhecimentos e dando continuidade ao processo formativo a partir das realidades em que vivem.

Esse movimento, que aproxima a universidade e a comunidade, está no centro da proposta da Licenciatura em Educação do Campo (LECamp). A formação não se limita ao tempo e ao espaço universitário: as experiências, os conhecimentos e os desafios vivenciados nos territórios também integram o percurso acadêmico dos estudantes. É nesse trânsito entre diferentes tempos e espaços que a formação por alternância ganha sentido.

A proposta coloca em debate uma questão fundamental para a Educação do Campo: como formar professores sem afastá-los das realidades sociais, culturais, territoriais e educacionais de suas comunidades? Nesse sentido, a formação por alternância reconhece o território como espaço de ensino e de aprendizagem, que valoriza o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e aqueles construídos nas experiências de vida e de trabalho.

Foi a partir dessas questões que a formação por alternância ganhou destaque durante a VII Semana da LECamp, realizada entre os dias 15 e 18 de julho de 2026, na UFTM. Com o tema **“A formação docente por alternância: desafios e possibilidades na Licenciatura em Educação do Campo”**, o evento reuniu estudantes, professores e participantes da comunidade interna e externa em diferentes momentos de reflexão, diálogo e troca de experiências.

VII SEMANA DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFTM

A FORMAÇÃO DOCENTE POR ALTERNÂNCIA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES
NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

PERÍODO	15 a 18 de julho de 2026
CARGA HORÁRIA TOTAL	40h
INSCRIÇÕES	22/06/2026 a 14/07/2026
LOCAL DO EVENTO	Unidade III da UFTM (Universidade) Auditório Rubi Av. Dr. Raulo Borges Junior, 1400 - Uberaba

PROGRAMAÇÃO GERAL		
15/07	Mesa de Abertura 07h30 às 12h	Oficinas/Minicursos 13h30 às 18h
16/07	Comunicações Orais 07h30 às 12h	Oficinas/Minicursos 13h30 às 18h
17/07	Comunicações Orais 07h30 às 12h	Mesa Redonda 13h30 às 15h30
		Plenária Final 16h às 17h
18/07	Atividade Cultural 09h às 17h	

*Formar para transformar.
Alternância que educa, territórios que inspiram.*

REALIZAÇÃO:
Licenciatura em Educação do Campo

ACOMPANHE:
@lecamp_uftm1



VII Semana da LECampo

A abertura da Semana contou com a participação do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED), representado por sua diretora, Luciana Pereira Rossi, que participou da mesa de abertura representando a Pró-Reitoria de Ensino (PROENS) da UFTM. A cerimônia reuniu também a Reitora da Universidade, Profa. Dra. Marinalva Vieira Barbosa, e representantes da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte (PROEXT), Profa. Dra. Aline Dessupoio Chaves, da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE), Prof. Dr. Carlos Francisco de Morais e da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG), Prof. Dr. Julio Cesar de Souza Inácio Gonçalves, a Diretora Substituta do Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação (ICENE), Profa. Dra. Natalia Bueno Leite Slade, a Coordenadora do Departamento de Educação em Ciências, Matemática e Tecnologias (DECMT), Profa. Dra. Luciana Caixeta Barboza, a Coordenadora da LECampo, Profa. Dra. Luzia de Fatima Barbosa Fernandes e a Coordenadora Substituta da LECampo, Profa. Dra. Beatriz Fernanda Litoldo, evidenciando o caráter institucional e intersetorial da iniciativa.

Ao longo dos quatro dias de programação, o DDPRED esteve presente em diferentes momentos das atividades, representado pela diretora Luciana Pereira Rossi e pela pedagoga Dayane Rouse Neves Sousa. A presença da equipe reforçou o compromisso do Departamento com o acompanhamento pedagógico dos cursos de graduação, a formação docente e o fortalecimento das ações institucionais voltadas à Licenciatura em Educação do Campo.



Mística de abertura da VII Semana Acadêmica da LECampo durante o Tempo-Escola na UFTM, 2026.



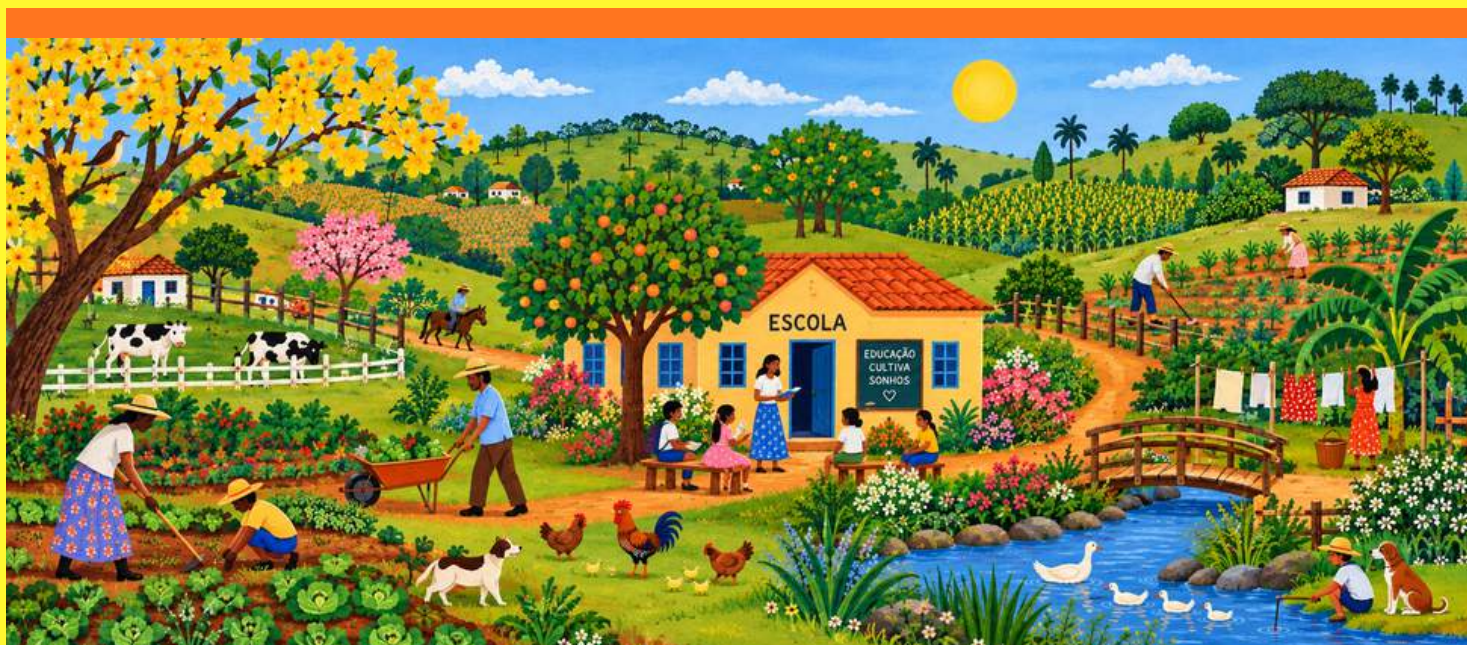
Oficina “Quando a violência não deixa marcas: uma leitura crítica das relações sociais”, realizada durante a VII Semana Acadêmica da LECampo, 2026.



Mesa de encerramento da VII Semana Acadêmica da LeCampo com a palestrante Eusiane de Jesus Ferreira Paraizo, egressa da LECampo da UFTM, 2026.



Encerramento da VII Semana Acadêmica da LECampo, 2026



ENTREVISTA: Profa. Dra. Luzia de Fátima B. Fernandes (Coordenadora LECampo)

E para conhecer mais de perto a trajetória da LECampo, os sentidos da formação por alternância e os desafios enfrentados no cotidiano do curso, a equipe do DDPRED, representada pela diretora Luciana, pelos pedagogos Dayane e Marcos Henrique Almeida dos Santos, realizou uma conversa com a **Profa. Dra. Luzia de Fátima Barbosa Fernandes**, coordenadora da LECampo e professora da área de Matemática. Na entrevista a seguir, a docente apresenta a trajetória do curso, explica como a formação por alternância se materializa no cotidiano acadêmico e fala sobre os desafios de garantir acesso, permanência e formação de professores comprometidos com os territórios e com o direito à Educação do Campo.



A VII Semana da LECampo teve a formação docente por alternância como tema central. Por que esse tema?

Luzia: A cada ano escolhemos um tema que esteja mais afluído naquele momento. No ano passado, eu, a Profa. Dra. Beatriz Fernanda Litoldo e a Profa. Dra. Tânia Halley Oliveira Pinto participamos, enquanto coordenação e representação docente do curso, de dois Seminários sobre formação por alternância, um em Brasília, DF e outro em Belo Horizonte, MG. Aquela busca por reconhecimento e fortalecimento nos deu a ideia de trazer o tema para a nossa semana acadêmica.

Quisemos tratá-lo em duas dimensões: no Ensino Superior, que é o nosso caso e foi o foco das palestras de abertura; e na Educação Básica, com a mesa de encerramento formada por professoras que atuam em Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), que também têm o regime de alternância em sua estrutura organizacional. Ambas são egressas de Licenciatura em Educação do Campo, e uma delas hoje cursa mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática aqui na UFTM.

Assim, a Palestra de Abertura teve como tema “A Formação por Alternância: sentidos, desafios e possibilidades na Educação do Campo”, com o professor Mestre Joel Duarte Benísio e a Mesa de Encerramento, o tema foi “Da formação por alternância à docência: trajetórias, sentidos e práticas em movimento”, com as professoras Eusiane de Jesus Ferreira Paraizo e Mônica Rodrigues Teixeira.

Há ainda um motivo prático. A Semana da LECampo acontece em julho, quando recebemos a turma nova. Quem vem das EFAs já entende perfeitamente o que é a alternância; quem vem de outros espaços descobre ali. “Como assim, daqui a pouco eu estou em tempo comunidade?” Discutir isso no momento em que recebemos novos estudantes mostrou-se muito pertinente.



Como a Semana LECampo se organiza?

Luzia: Ela ocupa três ou quatro dias no meio do Tempo-Escola, nem no começo nem no fim. Ninguém tem aula nesses dias, para que docentes e discentes possam participar das atividades. Nesse período todos os nossos estudantes estão hospedados em Uberaba para o período de aulas.

A estrutura varia de ano para ano. No ano passado, em vez de mesa de encerramento, fizemos rodas de conversa em salas separadas, com egressos da área de Ciências da Natureza conversando com estudantes da área e egressos da área de Matemática com os seus. Neste ano, optamos por palestra de abertura e mesa final. O que mantemos sempre é o espaço para comunicações orais, e incentivamos muito os estudantes a apresentarem resultados de trabalhos desenvolvidos em disciplinas, de Iniciação Científica, de atividades de extensão, de projetos de TCC e das experiências no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência).

No começo eles resistem – “nossa, vou falar no microfone”-, mas depois adoram. Neste ano tivemos depoimentos de ingressantes contando o quanto foi importante ouvir os colegas apresentando trabalhos desenvolvidos durante o Tempo-Comunidade.

Docentes e discentes também podem ofertar oficinas e minicursos, muitas vezes sobre temas distintos daqueles de suas disciplinas. E há o dia cultural: neste ano reservamos um espaço externo à UFTM para jogos, atividades esportivas e vivências. Levamos bordado, almoçamos juntos, passamos o sábado em atividades. É um momento de integração, e faz parte da carga horária da Semana Acadêmica

O que é a Pedagogia da Alternância e quais são os seus principais princípios?

Luzia: A Pedagogia da Alternância não surge no Brasil. Nasce na França, no início do século XX, e chega aqui em meados da década de 1960, início dos anos 1970, firmando-se especialmente nas Escolas Famílias Agrícolas. Entre seus princípios, eu destacaria três.

O primeiro é a divisão do período escolar em dois espaços-tempo formativos: o tempo-escola, em que o estudante está na instituição de ensino, e o tempo-comunidade, em que ele está na comunidade de origem. O segundo é a preocupação em integrar teoria e prática, para que a aprendizagem não fique restrita ao banco da escola e possa se dar também na relação com os conhecimentos tradicionais, com os fazeres próprios do meio campesino e da agricultura. E o terceiro é uma preocupação com o êxodo rural. Uma aprendizagem ligada ao campo fortalece as comunidades e suas origens, permite que jovens e crianças permaneçam onde vivem e valoriza os conhecimentos próprios das comunidades camponesas, que passam a fazer parte do currículo.





A LECampo aplica essa pedagogia?

Luzia: Aqui a gente costuma fazer uma distinção importante: não dizemos que fazemos Pedagogia da Alternância. A pedagogia, como veio da França e como as Escolas Famílias Agrícolas preconizam, tem uma série de estruturas pedagógicas próprias que nós não temos todas. Nosso curso desenvolve uma formação por alternância. A Pedagogia da Alternância contribui para a estrutura do nosso curso e orienta a nossa proposta, mas nós não a esgotamos.

A Pedagogia da Alternância estabelece uma relação diferente entre tempos e espaços formativos. Na prática, como funcionam o Tempo-Escola e o Tempo-Comunidade? Como esses dois tempos se organizam no calendário acadêmico?

Luzia: Na UFTM, o Tempo-Escola acontece em janeiro e julho, nos inícios dos semestres letivos. Não é uma regra nacional, cada universidade organiza de um jeito; aqui nós padronizamos assim. Há um diferencial nosso, que é o período chamado de retorno. Por exemplo, no início de janeiro, os estudantes chegam na primeira semana para concluir o semestre letivo anterior: fazem apresentações orais presenciais, entregam os resultados dos trabalhos desenvolvidos nas comunidades, realizam avaliações e, se necessário, os exames finais previstos no calendário institucional.

Na semana seguinte, já começa o novo semestre letivo. Eles permanecem aqui entre 30 e 40 dias, em aulas de tempo integral, de segunda a sábado, porque é uma Licenciatura ofertada em tempo integral. Depois retornam às comunidades e seguem em estudo (Tempo-Comunidade) até o encerramento do semestre letivo.



E o que o estudante faz enquanto está no Tempo-Comunidade?

Luzia: Cada componente curricular estudado no Tempo-Escola prevê atividades a serem desenvolvidas na própria comunidade. Podem ser entrevistas com moradores, observação de uma prática própria do campo, registro de processos produtivos.

Dou um exemplo: temos estudantes cujas famílias produzem farinha de mandioca. Quando o docente propõe que o estudante observe e analise o processo de como ocorre a produção da farinha de mandioca, a primeira reação costuma ser: “mas eu cresci vendo meus pais fazerem farinha, o que há de novo nisso para mim?”. Aí o professor provoca: observe os artefatos utilizados, o tempo de preparo, a época de plantio e por que se planta naquela época, que tipo de mandioca é boa para a farinha, qual é o tempo da colheita, quanto tempo leva a produção. Ele começa a estranhar aquilo que lhe era natural. Começa a ressignificar uma prática que já conhecia.

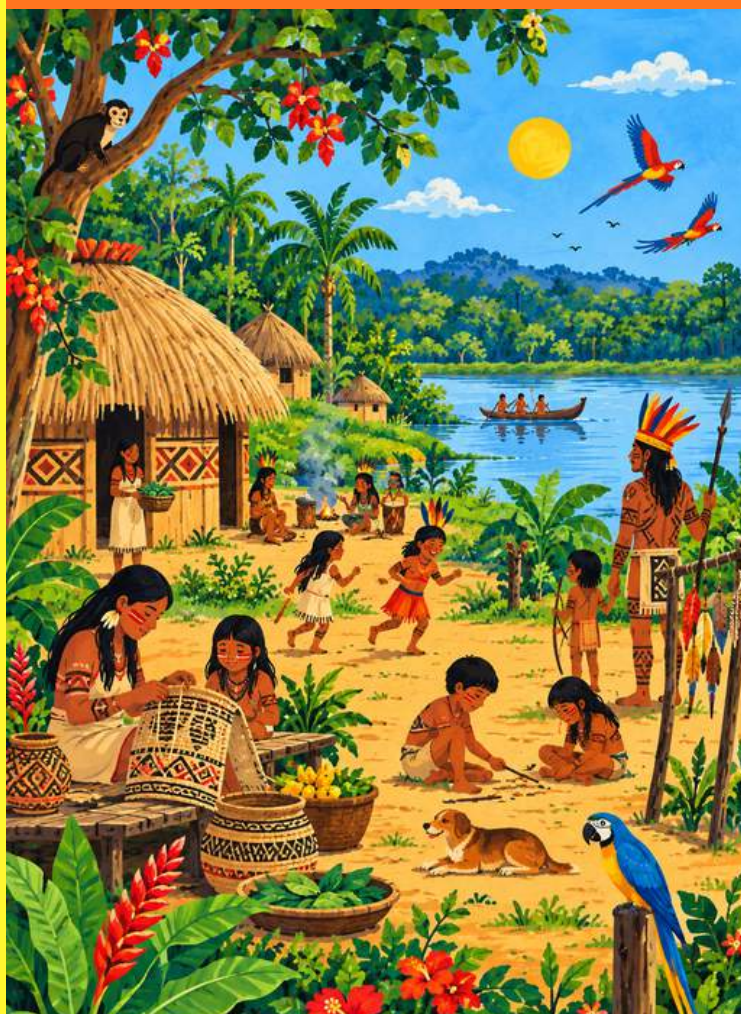
Depois vem a sistematização desse conhecimento. Os trabalhos geralmente exigem uma escrita sobre a atividade. E, conforme o componente curricular, seja relacionado à Química, Física, Biologia ou Matemática, ele é convidado a integrar o conhecimento científico com o que acontece na prática, ou seja, com os conhecimentos tradicionais.



Acompanhando a produção de farinha de mandioca. Rio Pardo de Minas, MG, 2023



Visita à produção do artesanato de barro. São Francisco, MG, 2026



Qual é o perfil dos estudantes da LeCampo?

Luzia: A maioria vem de comunidades e municípios distantes de Uberaba, como das regiões de São Francisco e Rio Pardo de Minas, e, mais recentemente, do sul da Bahia. Temos também estudantes de assentamentos da reforma agrária do estado de São Paulo, em Serra Azul, Ribeirão Preto e Pradópolis, ligados a movimentos sociais, além de estudantes vindos do Norte do país e de comunidades rurais próximas a Uberaba.

Em termos de pertencimento, temos estudantes indígenas de mais de uma etnia, entre elas *Pataxó* e *Xakriabá*; estudantes de comunidades quilombolas e de comunidades tradicionais; e estudantes de assentamentos da reforma agrária. Já tivemos turmas com pessoas mais idosas, que haviam concluído a Educação Básica bem antes; atualmente há um número maior de jovens recém-saídos da escola. Mas a característica que atravessa esse público é uma só: são populações que historicamente não tiveram acesso ao Ensino Superior.

Como o curso chega até essas comunidades?

Luzia: Por caminhos que se somam. O primeiro é o Projeto Semear, um projeto de extensão que reúne docentes e discentes e vai às comunidades apresentar o curso e convidar estudantes. O segundo é o próprio Tempo-Comunidade: quando nós, docentes, vamos até os territórios de origem para participar de atividades, temos a oportunidade de conhecer outros jovens e adultos e falar do curso.

E há um terceiro, talvez o mais eficaz de todos: os próprios estudantes. Tínhamos até então uma única aluna indígena do sul da Bahia. A partir da participação dela no projeto, ela voltou à comunidade, falou do curso e trouxe outros indígenas. Essa rede que os estudantes constroem é decisiva para nós. É uma divulgação boca a boca, e ela importa porque muitos não enxergam o Ensino Superior como um caminho possível. Não é que ele seja difícil, ele sequer aparece como possibilidade. Quando alguém chega e conversa, esse estudante passa a vislumbrar que aquilo pode ser dele também.





O acesso é o primeiro passo, mas concluir o curso depende de outras condições. O que tem sustentado a permanência dos estudantes da LECampo, e como isso é custeado?

Luzia: Pelos programas de assistência estudantil da UFTM, por meio da PROACE [Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis]. Há um cuidado específico com a LECampo que faz muita diferença: a análise socioeconômica é feita logo após a matrícula, antes mesmo de o estudante vir. Assim, quem se enquadra nas condições do programa, já recebe o auxílio para conseguir chegar à Uberaba, porque muitas vezes nossos estudantes não têm recursos próprios para isso.

Há diferentes modalidades: auxílio estadia, chamado assim e não “moradia”, porque corresponde aos dias em que o aluno estará em Uberaba, no Tempo-Escola; auxílio alimentação; auxílio creche, entre outros. E temos uma conquista recente: a partir deste semestre, o auxílio alimentação passou a ser pago durante todo o período letivo, e não apenas em parte dele. E por trás disso tem um reconhecimento importante, o de que o período de Tempo-Comunidade também é período letivo.

E o deslocamento dos docentes até os territórios, no tempo comunidade – como é viabilizado?

Luzia: No curso da LECampo da UFTM sempre foi feito com recursos dos próprios docentes. Atualmente e, com a volta da atuação da Secadi/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (MEC), contamos com um Termo de Execução Descentralizada voltado às Licenciaturas em Educação do Campo, o TED ProCampo, que chega anualmente e é calculado a partir do número de discentes matriculados no curso.

Desde o ano passado, esse recurso não subsidia apenas a ida dos docentes: custeia também passagens e diárias dos estudantes. Foi o que permitiu, em abril deste ano, a primeira edição do Tempo-Comunidade Itinerante. Fomos ao município de São Francisco, no norte de Minas Gerais, com docentes e com estudantes de outras localidades, e passamos uma semana de atividades juntos. Não há regra pré-estabelecida sobre quem vai, para onde e quantos vão. A cada semestre os docentes montam o grupo e definem o território, alternando o atendimento às comunidades.

Como a alternância se relaciona com o direito à educação e com o reconhecimento das especificidades das populações do campo?

Luzia: O eixo orientador é a valorização dos conhecimentos campestinos, e a alternância é o que torna esse movimento possível. Quando vamos às comunidades, e quando o estudante precisa relacionar os componentes curriculares aos conhecimentos do campo, nós docentes trazemos o campo para dentro da universidade. Não só valorizando esses conhecimentos, mas integrando-os, com a preocupação de que esse reconhecimento possa também compor o currículo da escola do campo.

É preciso lembrar de onde isso vem. O Movimento por uma Educação do Campo nasce da luta dos movimentos sociais, que se amplia da luta pela terra para a luta pela educação. Historicamente, no Brasil, as chamadas escolas rurais recebiam o mesmo currículo da escola urbana, sem nenhuma especificidade, nenhuma preocupação com aquelas populações.

Quando falamos em escola do campo, não falamos de uma escola que esteja apenas situada fisicamente no campo, mas de uma escola que tenha a identidade do campo. Que as populações possam valorizar o campo, permanecer nele e ter acesso à educação de qualidade onde moram, em vez de serem deslocadas para a cidade para estudar. É também uma posição contrária ao fechamento das escolas do campo.

E qual é o papel da formação docente na construção dessa escola do campo?

Luzia: É uma relação direta. As pessoas do campo vêm se formar professores para atuar onde? Nas escolas do campo. E quando esse egresso volta para lá, ele leva consigo uma postura política diante da própria estrutura do currículo, porque a formação dele proporcionou isso. É diferente de um professor externo, que chega e vai trabalhar naquelas escolas. Formação docente na LECampo e fortalecimento das escolas do campo estão correlacionados. Um está a serviço do outro.





Concluída a licenciatura, o egresso da LECampo pode dar aula em quais disciplinas e para quais níveis de ensino?

Luzia: Nosso foco é formar professores para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Quem se forma na Área Matemática atua com Matemática. Quem se forma na Área Ciências da Natureza poderá atuar com aulas de Ciências da Natureza nos Anos Finais do Ensino Fundamental e com Física, Química e Biologia no Ensino Médio, as três disciplinas que compõem a área. E pode atuar em qualquer escola do país, tanto na zona urbana quanto na zona rural. Não precisa ser exclusivamente rural.

Há concursos que reconheçam essa formação?

Luzia: Ainda não como regra, e esse é um dos nossos desafios. No concurso recente do estado de Minas, por exemplo, não havia vaga específica: nossos egressos de Ciências da Natureza tiveram que optar por Biologia, Física ou Química no ato da inscrição, e é nessas disciplinas que estão atuando hoje.

O problema aparece antes disso. Já tivemos relatos de estudantes que procuram aulas e encontram escolas ou sistemas de ensino que recusam o diploma, porque nele não consta, por exemplo, como "Licenciado em Física", e sim "Licenciado em Educação do Campo na Área de Ciências da Natureza". Há, inclusive, uma pesquisa recente sobre a nomenclatura usada nos diplomas pelo país, que mostra não haver uniformidade. Existe uma luta por editais que reconheçam esse perfil, justamente para fortalecer o mercado que vai receber esses egressos.

Isso dito, muitos já aceitam. Temos egressos concursados, egressos atuando em escolas urbanas e do campo e muitos atuando em Escolas Famílias Agrícolas, inclusive vários que foram estudantes de EFAs, se formaram aqui e voltaram como professores à escola onde estudaram. Há também egressos que trabalham em EFAs em outras funções. É um movimento bonito, mas o reconhecimento do diploma segue sendo uma consolidação em curso.

Quais são hoje os principais desafios para sustentar a formação por alternância na LECampo?

Luzia: Os desafios perpassam vários fatores. Para além da alternância em si, um deles é a permanência: as condições materiais para que esse estudante consiga concluir o curso. Depois há um desafio que todas as licenciaturas enfrentam, que é a permanência do jovem nos estudos diante das exigências do trabalho e das necessidades da família.

Há um desafio específico da nossa proposta: manter o vínculo com o estudante enquanto ele está no Tempo-Comunidade. Fazemos as visitas às comunidades, mantemos o diálogo, mas sabemos que, quando ele volta para casa, se envolve com os afazeres de lá, e alguns acabam não retornando. Essa distância é um desafio real. E há o desafio de sustentar uma lógica de formação diferente daquela em que nós mesmos fomos formados, que não previa a integração com os conhecimentos tradicionais.



E nas disciplinas que você ministra, como lida com isso?

Luzia: Eu costumo dizer que a formação docente por alternância é uma formação que se coloca sempre em movimento. A cada semestre chegam turmas novas, de territórios novos, e isso coloca a minha própria área de conhecimento que é a Matemática, em movimento. Eu passo a ter acesso a outras práticas, outras lógicas, outras matemáticas, outro modo de pensar.

Num semestre eu fiz integração de conhecimentos com comunidades tradicionais do norte de Minas Gerais. Agora tenho uma turma indígena, com outros fazeres, outros saberes, outra cultura local. É um desafio, mas é um desafio bom. Ele nos tira do lugar. Nunca damos a mesma aula, nunca pensamos as mesmas coisas. Quando eles chegam com os trabalhos das comunidades, é de uma riqueza enorme, e a gente está sempre aprendendo também. O movimento de ensinar e aprender acontece ali o tempo todo.





Como as novas Diretrizes Curriculares Nacionais têm sido incorporadas ao Projeto Pedagógico do Curso?

Luzia: Estamos no Núcleo Docente Estruturante discutindo a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso e, neste momento, trabalhando o retorno dado pela equipe de Assessoria Pedagógica que recebemos sobre o texto. Muitas das temáticas agora exigidas nós já tínhamos incorporadas ao currículo, como relações étnico-raciais, gênero, sexualidade e educação ambiental.

A extensão é outro exemplo. Costumamos dizer que o nosso curso é extensionista por essência. Numa formação que tivemos no MEC (Ministério da Educação) sobre as novas Diretrizes, essa questão estava muito bem colocada: quando o estudante está em Tempo-Comunidade, realizando as atividades das disciplinas e de pesquisa, o ensino, a pesquisa e a extensão estão acontecendo o tempo todo.

Disciplinas como “Espaços Comunitários, Territórios e Integração de Saberes” têm carga mista, então, na reformulação, o que fizemos foi ampliar a incorporação dessa carga extensionista.

Com as mudanças estabelecidas pelas DCNs para as licenciaturas, como ficou a organização do estágio obrigatório no início do curso?

Luzia: Esse foi um desafio que nos foi colocado. Reorganizamos um estágio com carga horária um pouco menor no início do curso, mas que permitisse ao estudante fazer o reconhecimento da comunidade, da escola e da sua própria trajetória. Como os outros cursos de licenciatura, temos a preocupação e o entendimento de que não é um estágio em que ele vai para a sala de aula assumir regência. Não é esse o perfil do primeiro estágio. Então trouxemos a autobiografia do estudante e o reconhecimento da trajetória escolar.

Na nossa estrutura de curso, o Estágio I é a escrita do que chamamos de Inventário da Realidade – e não somos nós que chamamos, há toda uma bibliografia em que nos apoiamos. O Inventário prevê o reconhecimento e a sistematização não só do que se passa no âmbito escolar, mas também das comunidades que aquela escola atende: as principais atividades que elas desenvolvem, tanto no trabalho quanto na cultura. Todo esse reconhecimento serve para pensar a identidade daquela escola do campo. Depois, nos Estágios II, III e IV, o estudante vai, de fato, para a sala de aula, assiste às aulas da disciplina e passa a pensar especificamente as aulas e as regências. Quando recebemos esses desafios das Diretrizes, conseguimos incorporá-los a partir da estrutura e da prática que o curso já tem.





O girassol é o símbolo da LECampo na UFTM. O que ele representa?

Luzia: O girassol representa a vida, o voltar-se para o sol, para a luz. Acho que ele vem como representação dessa vivência que temos no curso, de voltar-se para os estudantes e para as comunidades. O nosso olhar não está aqui no prédio da UFTM, está lá nas comunidades. E esse voltar-se nos coloca sempre em movimento. A gente nunca está no mesmo lugar.

Que mensagem a senhora gostaria de deixar para estudantes, professores e demais profissionais que atuam na educação do campo?

Luzia: A mensagem que eu deixaria, tanto para os jovens estudantes quanto para os professores que atuam na formação docente no âmbito da Educação do Campo, é a valorização que precisamos ter com essa política. Ela é uma reparação histórica para o nosso país, porque se volta às populações do campo e dá protagonismo a elas diante da formação acadêmica e institucional que temos. Essa ampliação do acesso é um ganho muito grande.

Costumo dizer que precisamos, nos nossos discursos e nas nossas vivências, falar de um outro campo. Não daquele que muitas vezes nos foi apresentado como lugar de atraso, em que era preciso ir para a cidade porque na cidade estaria o progresso e a melhoria de vida. É um voltar-se para o reconhecimento das riquezas que esse lugar possui: qualidade de vida, acesso a uma alimentação saudável, um ritmo de vida que impõe aos sujeitos um outro modo de viver, muito saudável.

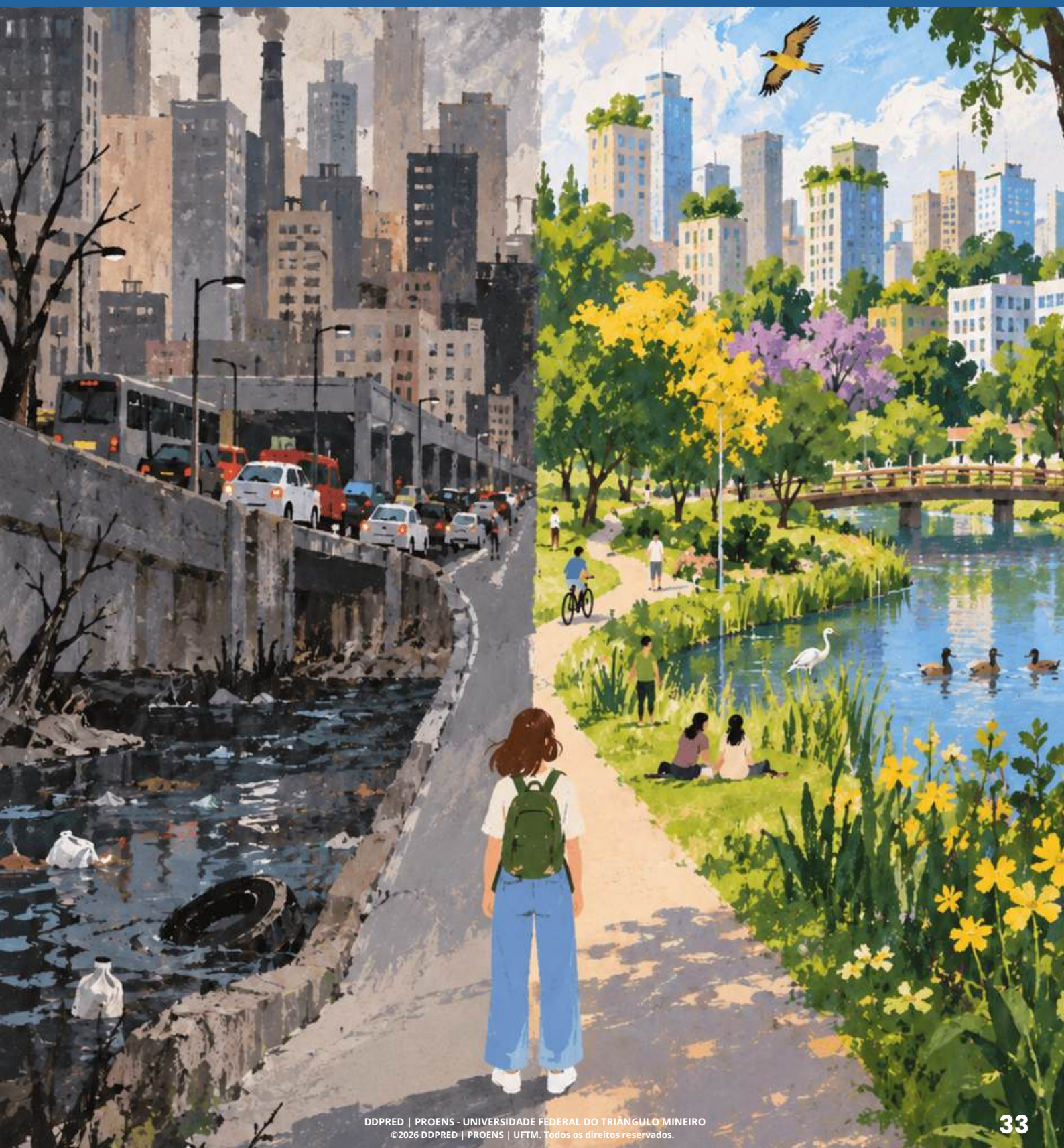
Que possamos fortalecer de fato as escolas que estão no campo para que sejam do campo, e essa luta é de todos: pelo não fechamento, pelo reconhecimento desse lugar e do seu currículo. E que esses jovens e essas crianças que hoje moram no campo possam valorizar onde moram e permanecer ali. É um campo que muitas vezes enfrenta lutas para viver nesse lugar, para ter direito a estar nesse lugar.

Dentro da universidade, é começar a construir um outro lugar, porque discursos produzem verdades. Quanto mais falarmos do campo, quanto mais o valorizarmos, mais esses estudantes chegarão aqui e encontrarão um espaço de direito, um espaço em que podem estar e que se reconheçam aqui. E isso passa pelo incentivo à educação, aos estudos e à leitura, que é tão importante - não só na Licenciatura em Educação do Campo, mas em outros espaços formativos também. Muito obrigada à equipe do DDPRED por esse momento de conversa.





Transversalidades: Educação Ambiental





Educação Ambiental é assunto de todos: o papel da formação universitária diante dos desafios socioambientais

Quando pensamos em Educação Ambiental na universidade, é comum associá-la imediatamente a cursos como Ciências Biológicas, Engenharia Ambiental, Geografia ou Agronomia. A associação é compreensível, mas insuficiente. Afinal, o que a formação de um médico, advogado, administrador, professor, engenheiro, enfermeiro ou profissional da tecnologia tem a ver com as questões ambientais?



A resposta talvez seja mais simples do que parece: toda atuação profissional se desenvolve em uma sociedade que produz, consome, transforma territórios, utiliza recursos naturais, gera resíduos e convive com os efeitos das mudanças ambientais. Em diferentes proporções e de diferentes maneiras, as decisões tomadas no exercício de uma profissão podem repercutir sobre as pessoas, as comunidades e o ambiente.

É justamente por isso que a Educação Ambiental não deve ser compreendida como assunto restrito a determinadas áreas do conhecimento. No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituída pela Lei n.º 9.795/1999, estabelece que ela é um componente essencial e permanente da educação nacional e deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo. Às instituições de ensino cabe promovê-la de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem.



Mais de duas décadas depois da criação da Política, e diante de desafios como as mudanças climáticas, a perda de biodiversidade e a ocorrência de desastres socioambientais, pensar sobre o lugar da Educação Ambiental na formação universitária tornou-se ainda mais necessário.

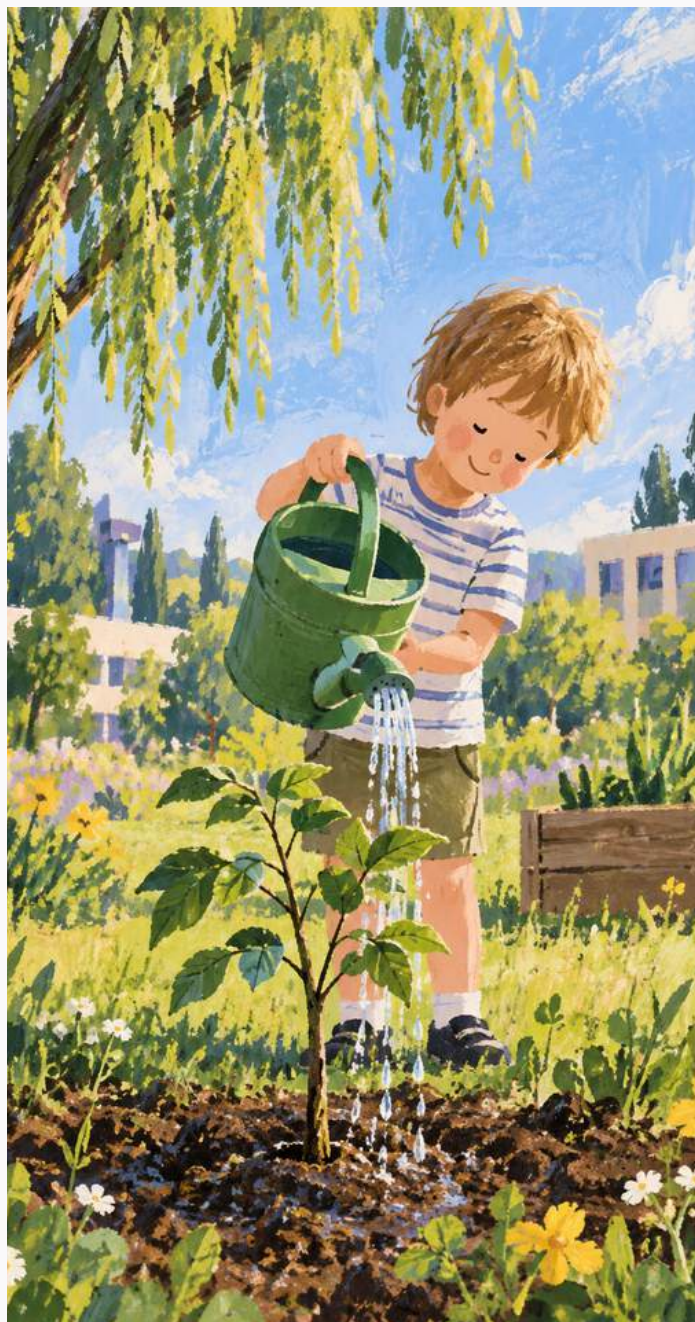
Muito além de “preservar a natureza”

Uma das primeiras questões para compreender a Educação Ambiental é superar uma concepção que a reduz à conservação da natureza ou a comportamentos individuais como economizar água, separar resíduos ou evitar desperdícios. Essas práticas são importantes, mas representam apenas parte de uma questão muito mais ampla.

A própria Política Nacional de Educação Ambiental propõe uma compreensão integrada do meio ambiente, considerando suas múltiplas e complexas relações e envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos. Entre seus princípios estão também a interdependência entre os meios natural, socioeconômico e cultural e a vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais.

Essa compreensão amplia significativamente o horizonte da Educação Ambiental. Problemas ambientais não acontecem separadamente das formas pelas quais as sociedades vivem, trabalham, produzem, consomem e se organizam. Da mesma maneira, suas consequências não atingem todas as pessoas e territórios da mesma forma.

Educar ambientalmente significa, portanto, contribuir para que as pessoas desenvolvam conhecimentos, valores, habilidades e atitudes que lhes permitam compreender essas relações e participar, individual e coletivamente, da construção de alternativas. Trata-se de uma formação que envolve conhecimento, mas também ética, responsabilidade, participação e cidadania.



Nesse sentido, a Educação Ambiental encontra na universidade um espaço particularmente importante. Afinal, as instituições de educação superior formam grande parte dos profissionais que atuarão em diferentes setores da sociedade e participarão de decisões capazes de produzir consequências sociais e ambientais.

Mas o que isso tem a ver com o meu curso?

Talvez essa seja uma das perguntas mais importantes a serem feitas. Em vez de pensar somente em “onde inserir a Educação Ambiental no currículo?” é possível começar por outra questão:

Quais dimensões socioambientais atravessam a formação e a atuação deste profissional?



A mudança parece pequena, mas produz uma diferença importante. Para profissionais da saúde, por exemplo, questões ambientais podem estar relacionadas à qualidade da água e do ar, às condições de saneamento, às doenças associadas a fatores ambientais e aos impactos das mudanças climáticas sobre a saúde das populações.

Nas engenharias, podem envolver escolha de materiais, processos produtivos, utilização de recursos naturais, eficiência energética, geração e destinação de resíduos, planejamento de infraestruturas e avaliação de impactos.

Na Administração e nas Ciências Econômicas, podem aparecer nas discussões sobre modelos de produção e consumo, responsabilidade das organizações, cadeias produtivas, utilização de recursos e sustentabilidade.

No Direito, passam pela legislação ambiental, pelos direitos coletivos, pela proteção dos bens ambientais e pelas questões relacionadas à justiça socioambiental.

Na Computação e nas demais áreas de tecnologia, podem incluir consumo de energia, infraestrutura tecnológica, vida útil e descarte de equipamentos, resíduos eletrônicos e impactos associados à crescente digitalização da sociedade.

Nas licenciaturas, há ainda uma dimensão adicional: os profissionais formados pela universidade participarão da educação das próximas gerações.

A própria PNEA determina que a dimensão ambiental esteja presente nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e disciplinas.

Os exemplos poderiam continuar. O objetivo, entretanto, não é transformar cada profissional em especialista em questões ambientais. Trata-se de possibilitar que, durante sua formação, o estudante desenvolva condições para reconhecer as implicações socioambientais relacionadas à sua área e tomar decisões profissionalmente responsáveis diante delas.

Isso significa formar profissionais capazes de se informar, questionar e pesquisar sobre as consequências das práticas adotadas em seus locais de trabalho: de onde vem a água utilizada? Para onde vão o esgoto e os resíduos produzidos? Como são realizadas as compras e as contratações? É possível considerar critérios ecológicos, sociais e econômicos nesses processos?

A legislação brasileira oferece uma indicação interessante nesse sentido ao determinar que, nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, seja incorporado conteúdo relacionado à ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas. A Educação Ambiental deixa, assim, de ser algo externo à formação profissional. Ela passa a participar da própria pergunta sobre que profissional a universidade pretende formar e para qual sociedade.



Transversalidade: estar em todos os lugares sem desaparecer

Se a Educação Ambiental interessa a todas as áreas, seria necessário criar uma disciplina específica em todos os cursos?

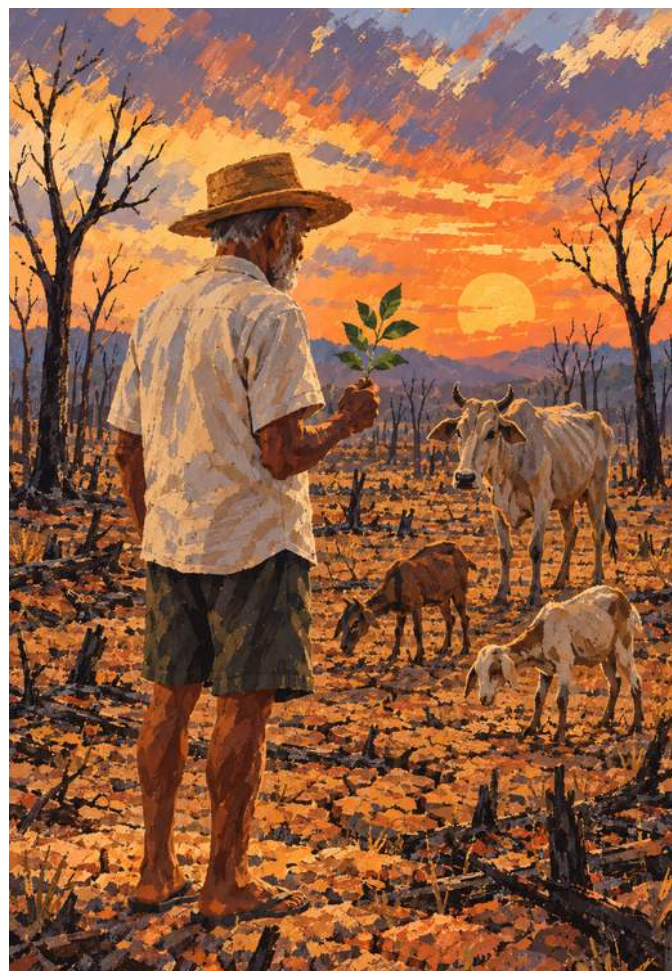
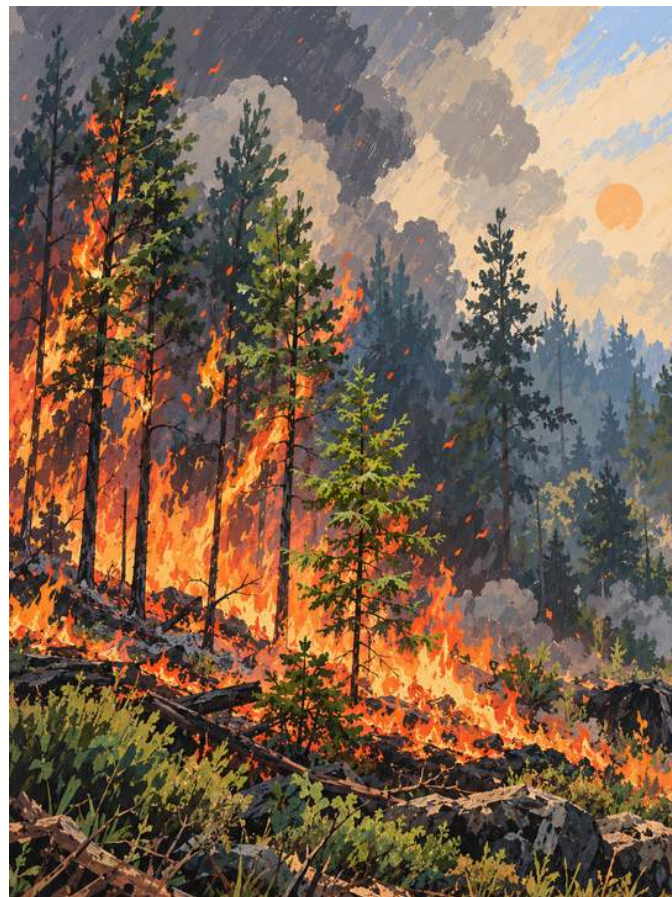
A Política Nacional de Educação Ambiental aponta outro caminho. A legislação estabelece que, no ensino formal, a Educação Ambiental deve constituir uma prática educativa integrada, contínua e permanente, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina específica no currículo.

A perspectiva é coerente com a própria natureza das questões ambientais. Como elas envolvem dimensões científicas, econômicas, sociais, culturais, políticas e éticas, dificilmente poderiam ser compreendidas adequadamente a partir de um único componente curricular ou campo do conhecimento.

A transversalidade, entretanto, traz um desafio. Quando um tema é responsabilidade de todos, existe o risco de, na prática, tornar-se responsabilidade de ninguém. Uma pesquisa realizada no ensino básico e superior do Instituto Federal do Tocantins, por exemplo, identificou que a Educação Ambiental era trabalhada de maneira mínima e com pouca interdisciplinaridade, indicando a necessidade de fortalecer sua inserção no processo educativo (Freitas et al., 2018). Essa constatação chama atenção para uma diferença fundamental: prever a Educação Ambiental no currículo não significa necessariamente desenvolvê-la na experiência formativa dos estudantes.

Por isso, talvez um dos principais desafios das instituições de educação superior seja justamente impedir que a transversalidade permaneça apenas no plano das intenções. Em outras palavras: a Educação Ambiental não pode estar em todo lugar no documento e em lugar nenhum na prática. Sua inserção pode ocorrer por meio de conteúdos desenvolvidos nos componentes curriculares, planejamentos ambientais intencionais, projetos interdisciplinares, atividades de extensão, pesquisa, estágios, trabalhos de conclusão de curso, estudos de problemas do território, atividades práticas e outras experiências que permitam relacionar conhecimento acadêmico, realidade social e atuação profissional.

Mais importante do que cumprir formalmente uma exigência curricular é proporcionar situações nas quais os estudantes possam compreender problemas, estabelecer relações, questionar práticas e pensar alternativas.





Um desafio que se tornou ainda mais urgente

Nos últimos anos, a discussão ganhou novos contornos. Em 2024, a Lei n.º 14.926 alterou a Política Nacional de Educação Ambiental para assegurar atenção explícita às mudanças do clima, à proteção da biodiversidade e aos riscos e vulnerabilidades a desastres socioambientais.

A alteração não é pequena. A nova legislação estabelece que temas relacionados às mudanças climáticas, à proteção da biodiversidade, aos riscos e às emergências socioambientais e a outros aspectos referentes à questão ambiental sejam inseridos nos projetos institucionais e pedagógicos tanto da educação básica quanto da educação superior.

Isso significa que essas questões passam a interpelar não apenas determinadas disciplinas ou cursos, mas os próprios projetos formativos das instituições. E há razões concretas para isso. Mudanças climáticas não dizem respeito somente à temperatura do planeta. Seus efeitos podem alcançar sistemas de saúde, produção de alimentos, disponibilidade de água, infraestrutura das cidades, habitação, mobilidade, economia, trabalho e os próprios sistemas educacionais.

Documento recente sobre a Política de Educação Ambiental apresentado entre os materiais analisados chama atenção justamente para o desafio representado pelas mudanças climáticas e destaca que seus efeitos podem aprofundar desigualdades já existentes. O documento também aponta repercussões sobre a educação, incluindo fechamento de instituições em decorrência de eventos extremos, prejuízos à aprendizagem, efeitos das altas temperaturas e danos à infraestrutura educacional.

Os efeitos desses fenômenos também podem aprofundar desigualdades já existentes e repercutir diretamente sobre a educação, seja pelos danos à infraestrutura, pela interrupção das atividades em decorrência de eventos extremos ou pelos impactos das condições ambientais sobre a aprendizagem.

Nesse cenário, preparar profissionais capazes de compreender as relações entre sua área de atuação e os desafios socioambientais deixa de ser uma preocupação periférica. Torna-se parte da responsabilidade formativa das universidades.



Para além do currículo: uma universidade que também aprende

Há ainda uma dimensão que merece atenção. A Educação Ambiental não acontece somente naquilo que a universidade ensina. Ela também se expressa naquilo que a universidade faz.

Os estudos sobre ambientalização das instituições de educação superior têm chamado atenção para a necessidade de integrar diferentes dimensões da vida universitária. Pesquisa sobre Educação Ambiental no ensino superior aponta justamente a ambientalização curricular articulada ao ensino, à pesquisa, à extensão e à gestão institucional como caminho para o desenvolvimento da temática nas universidades.

A integração entre ensino, pesquisa, extensão e gestão constitui uma condição importante para a inserção das questões ambientais na universidade, justamente em razão do caráter transversal, multi e transdisciplinar da Educação Ambiental. Isso significa reconhecer o próprio campus como espaço educativo.

Como a universidade utiliza água e energia? Como administra seus resíduos? Como realiza suas compras? Como planeja e ocupa seus espaços? Que práticas de mobilidade incentiva? Que problemas ambientais do território são investigados em suas pesquisas? Como os projetos de extensão dialogam com as comunidades? De que maneira os estudantes participam dessas discussões?

Quando ensino, pesquisa, extensão e gestão caminham de maneira articulada, a Educação Ambiental deixa de ser apenas um conteúdo sobre o qual se fala e pode se tornar uma experiência vivida pela comunidade universitária.

Da formação à ação: caminhos que já começam a ser construídos

Essa perspectiva encontra expressão também em iniciativas desenvolvidas no âmbito da própria UFTM. Em julho de 2026, a Universidade abriu chamada para que servidores docentes e técnico-administrativos submetessem iniciativas socioambientais e de governança desenvolvidas nos campi para integrar a candidatura institucional ao Selo ODS Educação, reconhecimento destinado a instituições que promovem ações alinhadas aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030.

Um aspecto particularmente significativo da iniciativa é sua abrangência. A chamada envolve projetos e ações de ensino, pesquisa e extensão, além de iniciativas de gestão e governança, evidenciando que o compromisso com o desenvolvimento sustentável pode atravessar diferentes dimensões da vida universitária. As ações de ensino, pesquisa e extensão participantes devem estar vinculadas ao ODS 4 – Educação de Qualidade – e podem estabelecer relações com outros ODS, ampliando as possibilidades de articulação entre educação, sustentabilidade e transformação social.

Mais do que buscar um reconhecimento institucional, iniciativas dessa natureza ajudam a tornar visível algo essencial à Educação Ambiental: **a universidade também educa pelas práticas que constrói, pelas escolhas que realiza e pelas relações que estabelece com a sociedade e com o território em que está inserida.** Ao reunir experiências provenientes de diferentes áreas e dimensões institucionais, abre-se também a possibilidade de reconhecer que o compromisso socioambiental não pertence a um único curso, departamento ou campo do conhecimento.



Formar profissionais para um mundo em transformação

A universidade sempre teve diante de si uma tarefa que ultrapassa a transmissão de conhecimentos técnicos. Formar profissionais também significa prepará-los para compreender criticamente o mundo no qual atuarão e as consequências das escolhas que realizarão.

Diante dos desafios socioambientais contemporâneos, essa responsabilidade ganha uma nova dimensão. A Educação Ambiental nos cursos de graduação não deve ser compreendida como mais um conteúdo a disputar espaço em currículos já extensos, nem como responsabilidade exclusiva dos cursos mais diretamente relacionados ao meio ambiente. Tampouco deveria se resumir à realização eventual de campanhas ou atividades comemorativas. Seu sentido é mais profundo: **incorporar à formação universitária a capacidade de perceber que toda profissão está inserida em uma rede de relações sociais, econômicas, culturais e ambientais.**

Por isso, talvez a pergunta que deva acompanhar estudantes, professores, gestores e todos aqueles envolvidos na construção dos cursos de graduação não seja apenas *"nosso currículo contempla Educação Ambiental?"*, mas: **De que maneira estamos formando profissionais capazes de compreender e assumir a dimensão socioambiental das decisões que tomarão?**

Em uma época marcada por mudanças climáticas, perda de biodiversidade, desigualdades e crescente exposição a riscos socioambientais, essa pergunta interessa à Engenharia e à Pedagogia, à Medicina e ao Direito, à Administração e à Computação, às Ciências Humanas, às Ciências da Saúde, às Artes e a todas as demais áreas. Porque os desafios ambientais atravessam profissões, áreas e saberes. E enfrentá-los também é uma responsabilidade compartilhada.



Você sabia...?

A UFTM alcançou posição de destaque em um ranking mundial de sustentabilidade. Confira a matéria:

[UFTM se destaca em ranking mundial de sustentabilidade](#)

REFERÊNCIAS:



BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em 17 de agosto de 2026.

BRASIL. Lei nº 14.926, de 17 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, para assegurar atenção às mudanças do clima, à proteção da biodiversidade e aos riscos e vulnerabilidades a desastres socioambientais no âmbito da Política Nacional de Educação Ambiental. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 jul. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14926.htm. Acesso em 17 de agosto de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão. Política de educação ambiental. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2025].

FREITAS, Adriano Souza; COSTA, Haroldo Pereira; SANTIAGO, Marivânia Fernandes; GARCIA, Liberta Lamarta Favoritto; MOURA, Paula Thays Schaiblich. A educação ambiental enquanto tema transversal no ensino básico e superior do Campus Porto Nacional – IFTO: análise quantitativa e proposta de intervenção. Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), São Paulo, v. 13, n. 2, p. 282–293, 2018. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2018.v13.2425>.

GRUBBA, Leilane Serratine; PELLENZ, Mayara. Educação ambiental no Brasil e reflexões sobre a Lei n. 9.795/1999. Interações, Campo Grande, MS, v. 25, n. 2, abr./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20435/inter.v25i2.3818>.

JOSLIN, Érica Barbosa; ROMA, Adriana de Castro. A importância da educação ambiental na formação do pedagogo: construção de consciência ambiental e cidadania. Revista Ciência Contemporânea, v. 2, n. 1, p. 95–110, jun./dez. 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/guaratingueta/revista.php?id_revista=31. Acesso em 17 de agosto de 2026.

MARCOMIN, Fátima Elizabeti; SILVA, Alberto Dias Vieira da. A sustentabilidade no ensino superior brasileiro: alguns elementos a partir da prática de educação ambiental na universidade. Contrapontos, Itajaí, v. 9, n. 2, p. 104–117, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/999>. Acesso em 17 de agosto de 2026.





Fundamentos da Educação: Curso de Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva





A Educação Especial deixa de ser complemento e torna-se formação própria

O ano de 2026 representa um marco histórico para a UFTM. No contexto do Programa Universidades Transformadoras, do Ministério da Educação (MEC), e da expansão das universidades federais previstas no novo PAC, a UFTM planeja a implantação gradativa de oito novos cursos entre 2026 e 2027. No segundo semestre do corrente ano, outras treze propostas foram aceitas pelo MEC, com oferta prevista a partir de 2027.

No primeiro bloco, foi criado o curso de licenciatura em Educação Especial e Inclusiva do Campus Universitário de Iturama trazendo como proposta inovadora a formação em duas áreas específicas: **educação bilíngue de surdos** e **atendimento a alunos com transtorno do espectro autista (TEA)**. No segundo bloco, o campus sede apresentou proposta de oferta do mesmo curso, em Uberaba, reafirmando o compromisso da universidade com a acessibilidade e inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas.

A Educação Especial, como campo específico de formação profissional, está relacionada às transformações ocorridas nas políticas educacionais e na conscientização do direito à educação das pessoas com deficiência. Durante grande parte da história da educação brasileira, o atendimento desse público esteve associado a instituições especializadas, classes especiais e modelos segregacionistas. A expansão do direito à educação e, posteriormente, a construção de políticas orientadas pela perspectiva da educação inclusiva modificaram essa realidade e passaram a exigir profissionais com formação específica para atuar diante da diversidade presente no sistema de ensino.



Marcos Legais e Políticas Públicas

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a educação como direito de todos e assegurou o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9.394/1996) reconheceu a Educação Especial como modalidade de educação escolar e determinou que os sistemas de ensino assegurassem currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos para atender às necessidades dos estudantes. Esse processo ampliou a necessidade de profissionais preparados para desenvolver ações pedagógicas especializadas e colaborar com a escolarização realizada nas classes comuns.

Mais tarde, outros marcos legais fortaleceram essa demanda. Entre eles destacam-se a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (2008) e a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Lei nº 13.146/2015). Mais recentemente, o novo **Plano Nacional de Educação (PNE)**, sancionado pela Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026, dedicou um de seus dezenove objetivos ao tema. O objetivo 10 do PNE 2026-2036 trata da educação especial inclusiva e da educação bilíngue de surdos, e propõe: “Garantir, ao longo da vida, o acesso e a permanência na educação especial, assegurando a oferta de AEE de qualidade e a aprendizagem dos estudantes que são o público da educação especial e o público da educação bilíngue de surdos, em todos os níveis, as etapas e as modalidades”.

Em 2025, o governo federal instituiu, por meio do Decreto nº 12.686, publicado em 21 de outubro, a **Política Nacional de Educação Especial Inclusiva** e a **Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**, que estabelece como princípios:

1 - Educação como direito universal, público e subjetivo

2 - Igualdade de oportunidades

3 - Promoção da equidade

4 - Valorização da diversidade humana

5 - Combate ao capacitismo

7 - Garantia de acessibilidade e uso de tecnologias assistivas

8 - Trabalho intersetorial como estratégia para a atenção integral



Constituição



Federal 1988





Tais princípios visam a **garantia de acesso, participação, permanência e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação**. Também prevêem a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), adaptações razoáveis, medidas de apoio individualizadas e efetivas, além de promover e incentivar a formação de profissionais para a Educação Especial Inclusiva.

Esse movimento produziu como consequência para a educação superior a necessidade de superar uma formação na qual a Educação Especial aparecia apenas em componentes curriculares isolados nos cursos de licenciatura. Neste cenário, ganha relevância a criação de cursos de graduação destinados à formação de professores da Educação Especial, sendo que sua existência representa uma mudança significativa na área da Educação. A Educação Especial deixa de ser compreendida simplesmente como um conhecimento complementar à formação do professor e passa a constituir um campo próprio de formação profissional. A ampliação das matrículas, a consolidação do direito à educação inclusiva e a complexidade das demandas pedagógicas colocam para as universidades o desafio de formar profissionais capazes de atuar tanto no atendimento especializado quanto na construção de práticas escolares inclusivas.

Educação Especial ou Educação Inclusiva?



Nesse processo de transformação, duas expressões ganharam destaque: **“Educação Especial”** e **“Educação Inclusiva”**. Embora estejam intimamente relacionadas, elas não possuem o mesmo significado.

A **“Educação Especial”** constitui uma modalidade da educação escolar. Sua função é oportunizar conhecimentos, recursos, serviços e estratégias pedagógicas especializadas para apoiar, complementar ou suplementar o processo de escolarização dos estudantes que constituem seu público. Integram o público da Educação Especial os estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação. Para esses estudantes, o AEE constitui um dos principais serviços educacionais especializados. O AEE possui caráter complementar à escolarização dos estudantes com deficiência e TEA e suplementar para estudantes com altas habilidades ou superdotação; entre suas finalidades estão a identificação e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que favoreçam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem.

A **“Educação Inclusiva”**, por sua vez, refere-se a uma concepção mais ampla de organização da educação. Não constitui uma modalidade de ensino destinada exclusivamente a determinado grupo de estudantes. Trata-se de um princípio que orienta a organização do sistema educacional para que a diversidade humana seja reconhecida e para que todos tenham condições de acessar, participar, permanecer e aprender. Assim, a Educação Inclusiva significa transformar a própria escola para eliminar barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais, curriculares, tecnológicas e atitudinais. Além disso, a Educação Inclusiva compreende o acolhimento de todos os estudantes, independentemente de suas condições e/ou especificidades, sejam elas sociais, culturais, étnicas, cognitivas, físicas, entre outras (LIMA, 2023).



Essa articulação é especialmente importante para compreender o surgimento dos cursos de graduação específicos nessa área. A escola inclusiva necessita de professores que conheçam os fundamentos gerais da educação, mas também de profissionais com conhecimentos especializados sobre acessibilidade, deficiência, tecnologias assistivas, comunicação, recursos pedagógicos, AEE e estratégias de ensino. Sendo assim, a Educação Especial encontra-se inserida na Educação Inclusiva.

A graduação em Educação Especial e Inclusiva

É nesse contexto que emergem os cursos de graduação em Educação Especial, representando uma importante expansão da formação docente especializada. Instituições como a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) possuem trajetória consolidada na formação de professores para a Educação Especial. Na UFSM, o curso existe como licenciatura plena desde 1980 e, na UFSCar, foi criado em 2008. Mais recentemente, outras universidades públicas passaram a ofertar esse curso, como a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), a Universidade Federal de Sergipe (UFS) e a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), além da própria UFTM que iniciou sua primeira turma em agosto de 2026, no Campus Iturama.

A formação proporcionada pelo curso estimula o pensamento sistêmico, a curiosidade científica, a sensibilidade ética e o compromisso com a construção de uma escola inclusiva, democrática e voltada à educação integral (UFTM, Projeto Pedagógico do Curso, 2026).

Se a Educação Especial constitui uma modalidade que oferece serviços e recursos especializados, o profissional formado nessa área precisa dominar os conhecimentos necessários para a organização e execução desses serviços. Entretanto, se, além disso, o objetivo é construir uma escola inclusiva, esse profissional também precisa compreender currículo, planejamento, avaliação, didática, gestão da sala de aula, acessibilidade e trabalho colaborativo. Nesse sentido, o profissional de Educação Especial pode assumir diferentes funções: professor especializado, profissional responsável pelo AEE, integrante de equipes pedagógicas, colaborador na elaboração de estratégias inclusivas, produtor de materiais acessíveis, articulador de recursos de tecnologia assistiva e participante de projetos de formação de professores, dentre outras.

O perfil proposto pela UFTM enfatiza justamente a formação de professores para a Educação Básica, com conhecimentos relacionados à inclusão, acessibilidade, tecnologias assistivas e atendimento de estudantes com necessidades educacionais específicas. Destacam-se também como espaços de atuação as escolas públicas e privadas, o AEE, as salas de recursos multifuncionais, o apoio pedagógico, as equipes multidisciplinares, os centros de referência em inclusão e os campos relacionados ao desenvolvimento de tecnologias assistivas e materiais acessíveis.





Adicionalmente, a formação no curso de licenciatura em Educação Especial e Inclusiva amplia as possibilidades de atuação profissional também para o ingresso em carreiras públicas. Entre essas possibilidades, destaca-se o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, cujo requisito de formação contempla os cursos de licenciatura. Nesse campo de atuação, a formação específica em Educação Especial e Inclusiva constitui um importante diferencial, especialmente para o exercício de atividades em núcleos de acessibilidade e inclusão das instituições públicas, contribuindo para o desenvolvimento de ações voltadas à garantia do acesso, da participação e da permanência das pessoas com deficiência. Além disso, os egressos do curso também podem atuar em centros de referência, instituições especializadas, organizações da sociedade civil e projetos de acessibilidade.

A graduação em Educação Especial e Inclusiva responde a uma necessidade que ultrapassa a formação de profissionais para o atendimento individual de estudantes. Seu desafio maior é formar professores capazes de articular conhecimento especializado e compromisso com a transformação da escola, contribuindo para que a inclusão deixe de ser apenas um princípio legal e se concretize nas práticas pedagógicas, nos currículos, nos espaços, nos recursos e nas relações escolares.



REFERÊNCIAS:

- BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Pneei). Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneei>. Acesso em: 20 agosto 2026.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Pedagógico do Curso de Educação Especial – Licenciatura Plena. Santa Maria, 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Especial. São Carlos, 2012.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva. Iturama, 2026.
- LIMA, Thaís Caroline da Silva et al. Educação Especial e Inclusiva na educação infantil: perspectivas, desafios e diferenças. Rev. Educ. Polít. Debate, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 459-474, jan. 2023. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-83462023000100459&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 ago. 2026. Epub 02-Jan-2023. <https://doi.org/10.14393/repod-v12n1a2023-66436>.



PROENS em Movimento: Planejamento Pedagógico Institucional





A PRÓ-REITORIA DE ENSINO DA UFTM
CONVIDA TODOS OS DOCENTES E TAEs

Planejamento Pedagógico Institucional: do propósito à ação

O planejamento pedagógico no ensino superior constitui uma dimensão fundamental na promoção da qualidade acadêmica, pois articula intencionalidade formativa, organização curricular e práticas de ensino. Longe de se restringir a um procedimento meramente técnico, o planejamento envolve escolhas éticas, políticas e epistemológicas que orientam a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos.

- 20/08 - Quinta-feira
- Auditório Safira

1. Manhã: 9h às 10h30 - O fazer pedagógico - acolhimento e orientações.
2. Tarde: 13h30 às 17h30 - Oficina Saúde mental: atravessamentos contemporâneos.

Prof. Dr. Vitor Hugo de Oliveira (Desco).

Evento híbrido - transmissão via Google Meet.



Planejamento Pedagógico Institucional na UFTM: do propósito à ação coletiva



Professora Sandra Mara Dantas
e Equipe DDPRED

Encontro realizado pela PROENS e seus departamentos, DGE e DDPRED, reuniu docentes e técnicos para refletir sobre os caminhos do planejamento pedagógico e os desafios contemporâneos da universidade

No dia 20 de agosto de 2026, a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) deu um importante passo no sentido de fortalecer uma cultura institucional de planejamento pedagógico. Com o tema “Planejamento Pedagógico Institucional: do propósito à ação”, o encontro híbrido promovido pela Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), por meio do Departamento de Gestão de Ensino (DGE) e do Departamento de Desenvolvimento Pedagógico e Regulação Educacional (DDPRED), reuniu docentes e técnicos dos campi Uberaba e Iturama. O encontro articulou momentos de reflexão, diálogo, compartilhamento de experiências e construção coletiva, tendo como questão central: **qual é o propósito do planejamento pedagógico e como transformá-lo em ações concretas no cotidiano dos cursos?**



Planejar para além da burocracia

Na abertura, a diretora do DDPRED, Luciana Pereira Rossi, destacou que o planejamento pedagógico semestral não deve ser compreendido apenas como uma exigência institucional, mas como um espaço de reflexão, estudo e tomada de decisões para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

A diretora ressaltou, ainda, que a construção do planejamento deve envolver os diferentes sujeitos que vivenciam a realidade dos cursos — coordenações, docentes, estudantes e técnicos. Nesse contexto, anunciou o caráter inaugural da proposta de acompanhamento semestral do planejamento pedagógico.

A professora Sandra Mara Dantas, Pró-Reitora de Ensino substituta e Diretora do DGE, chamou a atenção para a necessidade de compreender o planejamento para além do cumprimento de normas. Relacionou o planejamento à própria missão da universidade pública: formar profissionais capacitados e cidadãos críticos, capazes de pensar e transformar a sociedade. Esse propósito, segundo a reflexão apresentada, precisa ultrapassar os documentos institucionais e se concretizar nas aulas, nos projetos de extensão, nas atividades de pesquisa e nas ações construídas coletivamente.

A realização do encontro também respondeu a questões e demandas identificadas pela PROENS, pelo DGE e pelo DDPRED ao longo do acompanhamento dos cursos, especialmente aquelas relacionadas à realização do planejamento e às responsabilidades dos diferentes atores e instâncias institucionais. A proposta é que a experiência tenha continuidade a cada semestre, contribuindo para consolidar uma cultura de reflexão, diálogo e articulação entre a PROENS, os institutos e os cursos de graduação.



Do PDI ao plano de ensino: diferentes níveis, um mesmo propósito

No encontro, foi apresentado o documento institucional **“Planejamento Pedagógico Institucional: do propósito à ação”**, elaborado coletivamente pelas equipes envolvidas. De caráter propositivo e não normativo, o material está organizado em dois grandes eixos: **“Propósito”**, que reúne fundamentos, contexto e princípios norteadores, e **“Ação”**, dedicado à operacionalização do planejamento e à sua articulação com os planos de ensino.

A exposição dialogada, conduzida pelos pedagogos do DDPRED Giselle Abreu de Oliveira e Marcos Henrique Almeida dos Santos, abordou o planejamento como uma dimensão presente tanto na vida pessoal quanto profissional. A discussão evidenciou que planejamento e flexibilidade não são conceitos contraditórios: estabelecer objetivos e definir propósitos permite reorganizar os caminhos diante dos imprevistos e das mudanças da realidade.

Também foram discutidos os diferentes níveis de planejamento da universidade — PDI, PPI, PPC, planejamento pedagógico semestral e planos de ensino — e a necessidade de que esses instrumentos mantenham coerência entre si. Nesse contexto, o planejamento semestral foi apresentado como um elo entre as diretrizes estabelecidas nos documentos institucionais e as decisões pedagógicas tomadas cotidianamente nos cursos.

Um dos momentos mais ricos do encontro foi o compartilhamento de experiências pelos participantes. A discussão evidenciou que conhecer o estudante real e a realidade concreta dos cursos é condição para um planejamento pedagógico significativo.

Foram compartilhadas experiências de escuta, diagnóstico das aprendizagens e colaboração entre docentes, evidenciando que o planejamento precisa ser flexível e aberto às necessidades concretas das turmas. Ressaltou-se, ainda, o papel do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), compreendido como resultado de uma construção coletiva e como referência que pode ser revisada e atualizada diante de novas demandas. Assim, o diálogo reafirmou que planejar implica olhar para a realidade, escutar, reconhecer desafios, estabelecer prioridades e transformar a reflexão em ações concretas.

Ao longo das discussões, foram abordados desafios contemporâneos que atravessam o ensino superior, como a diversidade estudantil, as diferentes trajetórias formativas, a permanência acadêmica, a inclusão e a acessibilidade, além da articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse contexto, destacou-se a importância de utilizar dados institucionais e diagnósticos da realidade como subsídio para a definição das prioridades de cada semestre.



Luciana Rossi – Diretora DDPRED



Alguns dos participantes do evento híbrido



Planejamento também é cuidar de quem faz a universidade

A programação da tarde ampliou a discussão para outra dimensão essencial: as pessoas que constroem cotidianamente o trabalho universitário.

Realizada presencialmente no Auditório Safira da UFTM, em Uberaba, a programação contou, inicialmente, com a participação de Bruno Batista Rabelo de Almeida, gestor da Divisão de Vigilância e Promoção à Saúde (DVPS), e Kelly Karina Fiomari, psicóloga da divisão, ambos vinculados ao Departamento de Atenção à Saúde do Servidor (DASS). Os profissionais apresentaram ações institucionais relacionadas à atenção e à promoção da saúde dos servidores.

Na sequência, o professor convidado, Vitor Hugo de Oliveira, do Departamento de Saúde Coletiva, conduziu a oficina **"Saúde Mental: atravessamentos contemporâneos"**. A atividade propôs uma reflexão sobre saúde mental considerando não apenas a dimensão individual, mas também as relações entre trabalho, subjetividade, condições de trabalho e organização institucional. Por meio de atividades como a Roda da Vida, a Escala de Indicadores de Prazer e Sofrimento no Trabalho (EIPST) e uma dinâmica inspirada na metodologia World Café, os participantes foram convidados a percorrer um caminho que partiu da autorreflexão e se ampliou para o diálogo coletivo sobre o trabalho docente e suas relações com a saúde mental.



Saúde Mental e trabalho docente...



Professor Vitor Hugo de Oliveira durante a oficina "Saúde Mental: Atravessamentos Contemporâneos", em Uberaba

A programação da tarde, portanto, ampliou a reflexão desenvolvida durante a manhã: se planejar exige conhecer a realidade, é igualmente necessário olhar para as pessoas que concretizam esse planejamento e para as condições em que o trabalho educativo acontece.

Professor Vitor Hugo de Oliveira durante a oficina "Saúde Mental: Atravessamentos Contemporâneos", em Iturama



Por conta do formato presencial proposto para a oficina, a atividade em Iturama ocorreu no dia 22 de setembro, contando com a participação do Prof. Vitor Hugo de Oliveira. Na ocasião, docentes e técnicos reuniram-se para realizar as dinâmicas e promover reflexões sobre a saúde mental no trabalho, momento em que puderam compartilhar vivências, angústias e anseios vividos no contexto do Campus Universitário de Iturama.



Um primeiro passo para uma construção permanente

Ao encerrar as atividades, Sandra Mara Dantas retomou o caráter inaugural da iniciativa e destacou que o encontro representa o ponto de partida de um processo que deverá ser aperfeiçoado a cada semestre, incorporando experiências, avaliações e contribuições da comunidade acadêmica. O encontro deixou, portanto, uma mensagem central: planejar não significa controlar previamente todos os percursos, mas construir referências para agir com intencionalidade e, quando necessário, rever estratégias diante das mudanças e dos desafios encontrados.

Mais do que uma atividade prevista no calendário acadêmico, o Planejamento Pedagógico Institucional se apresenta como uma oportunidade de fortalecer o diálogo entre diferentes sujeitos e instâncias da UFTM, aproximando propósito e ação, documentos e práticas, planejamento e realidade.



Professora Sandra M. Dantas



Alguns dos participantes do evento híbrido



setembro *amarelo*

#juntospelavida



O bem-te-vi canta entre as flores como quem nos lembra baixinho: **a vida também conhece primaveras...**

“Penso em toda a beleza que ainda resta ao meu redor e fico feliz.” **Anne Frank**



setembro 
amarelo

E se o melhor dia da sua vida ainda não aconteceu? Já parou para pensar nisso?

Às vezes, a gente se apega tanto ao passado, às dores, às decepções, que esquece que a vida ainda pode nos surpreender. Pode ser que o dia que vai mudar tudo ainda esteja por vir.

O dia em que você vai conhecer alguém especial, realizar um grande sonho, receber uma notícia que transformará sua história.

Pode ser que a alegria que você tanto busca esteja logo ali, te esperando em um futuro que você ainda não alcançou.

Então, **não desista agora**. Não pense que já viveu tudo de bom que poderia viver.

A vida é imprevisível, e muitas vezes, o que parecia ser só mais um dia comum se torna inesquecível. **E se o seu melhor dia ainda estiver chegando?** Você está preparado para viver o melhor que a vida tem para te oferecer?

Texto: Duda Rodrigues

#juntospelavida





INCLUIR NÃO É ABRIR
ESPAÇO PARA O
OUTRO.
É RECONHECER QUE
ESSE ESPAÇO
TAMBÉM SEMPRE FOI
DELE.

DIA NACIONAL
DE LUTA DA
PESSOA COM

RESPEITO,
INCLUSÃO E
ACESSIBILIDADE
SÃO DIREITOS
DE TODOS.

Deficiência

21 DE
SETEMBRO



Entre Nós, DDPRED! Aniversariantes do Trimestre !!

No mês de agosto celebramos duas pessoas diferentes em seus jeitos de ser, pensar e atuar, mas que têm algo em comum: **fazem parte da história que estamos construindo juntos no DDPRED.**

Que a vida de vocês seja sempre cercada de **afeto**, **boas oportunidades**, **realizações** e pessoas que reconheçam o valor de suas presenças.

Que cada novo ano traga não apenas **novas conquistas**, mas também **esperança**, **propósito**, **serenidade** e **alegria** para viver cada etapa da caminhada.

Recebam nosso **carinho**, nossa admiração e nossa **gratidão** por fazerem parte da nossa equipe.



Feliz aniversário, Dayane e Liliane!

Com carinho,
Equipe DDPRED/DDCUR/SEAPEC



Pró-Reitoria
de Ensino
PROENS

