

**AÇÕES EXITOSAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO NÍVEL SUPERIOR:
VIVÊNCIAS QUE DIALOGAM A PARTIR DE AULAS INTEGRADAS**

Rita Oliveira de Carvalho ¹; Acreciana de Sousa Melo ²; Arlane Markely dos Santos
Freire³; Gracy de Melo Borges ⁴;

¹ Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato – CE, Brasil;

rita.carvalho@urca.br

1

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato-CE;

acreciana.melo@urca.br

2

³ Universidade de São Paulo (USP), Secretaria Municipal de Educação, Crato-CE

arlanemarkely@usp.br

3

⁴Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato – CE, Brasil;

gracy.borges@urca.br

4

RESUMO

A formação inicial configura-se como um espaço de múltiplas vivências, orientado ao desenvolvimento crítico dos sujeitos em formação. Este estudo tem como objetivo discutir a sobre a importância de se trabalhar de forma integrada no contexto da universidade, abrindo espaços, em alguns momentos do processo pedagógico, para o diálogo entre as disciplinas. O estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura com base em fundamentação bibliográfica e pesquisa participante. O referencial teórico apoia-se em autores como Libâneo (2014), Pimenta (2007), Veiga (2012) e Freire (2014), cujas contribuições são relevantes para a compreensão da temática. Os resultados evidenciam que a realização de aulas integradas no curso de Pedagogia favorece novas experiências na prática pedagógica e amplia a participação dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras chaves: Práticas integradoras. Ensino Superior. Formação inicial. Crítica

INTRODUÇÃO

A ação docente desenvolve-se em múltiplos espaços na universidade, bem como em diferentes contextos sociais, favorecendo um diálogo crítico voltado à formação humana e à valorização das diversas possibilidades de aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de reconhecer e refletir sobre a importância do trabalho integrado também no âmbito universitário, promovendo o diálogo entre os diferentes componentes curriculares. Tal perspectiva contribui para a construção de uma formação contextualizada e enriquecida por práticas coletivas. Desse modo, busca-se o aprofundamento do conhecimento por meio de debates, construções discursivas coletivas e rodas de conversa, que ressaltam a relevância do trabalho colaborativo. Essa integração de ideias favorece a compreensão significativa dos conteúdos pelos estudantes, assegurando um processo de ensino-aprendizagem democrático e de qualidade.

O trabalho integrado não se restringe apenas ao debate em sala de aula, mas também possibilita aulas de campo de forma conjunta, visita à laboratórios e o engajamento dos estudantes em proposta de integração entre ensino, pesquisa e extensão, sendo este o tripé da universidade. Para além deste conhecimento, é imprescindível ressaltar que essas ações fortalecem a parceria entre os docentes nas diversas disciplinas que são ofertadas no curso de formação inicial e possibilita a ampliação da aprendizagem dos estudantes, assegurando-lhes o direito às diversas formas de aprender e adquirir novos conhecimentos.

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e participativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica do tipo narrativa, fundamentada em referências teóricas pertinentes à temática. Para a construção do referencial teórico, foram selecionadas obras de autores renomados, como Libâneo (2014), Pimenta (2007), Veiga (2012) e Freire (2014), entre outros estudiosos cujas contribuições são significativas para a análise e compreensão do objeto de estudo.

Outrossim, a temática evidencia que o currículo é plural e deve ser desenvolvido sob uma perspectiva interdisciplinar e inclusiva, de modo a favorecer um ensino democrático e emancipador. Nesse contexto, torna-se fundamental que as instituições de ensino superior reconheçam a potencialidade formativa das aulas integradas.

Ademais, o trabalho fundamenta-se nas vivências das autoras-pesquisadoras, promovendo um debate relevante para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que ultrapassam a lógica do ensino fragmentado e individualizado. Em consonância com o objetivo proposto, o texto apresenta discussões pertinentes acerca das práticas pedagógicas integradas no ensino superior, destacando suas contribuições para uma formação mais crítica e articulada.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem como objetivo geral discutir sobre a importância de se trabalhar de forma integrada no contexto da universidade, abrindo espaços, em alguns momentos do processo pedagógico, para o diálogo entre as disciplinas, pois, a partir da partilha de experiências como essa, percebeu-se o quanto tal ação é rica e viva, possibilitando novas vivências na prática pedagógica docente.

Tecendo fios a partir do ensino integrado na graduação

É imprescindível reconhecer que a atuação docente demanda um posicionamento crítico frente às propostas hegemônicas que permeiam, cotidianamente, todos os níveis de ensino. Tal compromisso implica a defesa de uma educação pública, democrática e de qualidade, que assegure não apenas o acesso, mas também a permanência dos estudantes. Nessa perspectiva, a prática pedagógica deve promover espaços de convivência, diálogo e troca de experiências, favorecendo a construção coletiva de aprendizagens significativas e contribuindo para a formação de sujeitos críticos e emancipados.) Nesse sentido, torna-se pertinente destacar o que pontua Libâneo (2014, p.16), sobre educação,

Um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social e global. Tem-se, pois, como premissa básica que educação está sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada. [...] como atividade mediadora, a educação se situa em face das demais situações sociais em termos de ação recíproca. Afim de determinar o tipo de ação exercida pela educação sobre diferentes setores da sociedade [...].

A reflexão proposta por Libâneo (2014) nos faz lembrar que a educação é uma atividade global e deve ser organizada e desenvolvida a partir do conhecimento historicamente acumulado pelos estudantes, para assegurar aos mesmos o acesso à educação de qualidade e

democrática. Neste sentido, faz-se necessário recorrer a Freire (2014), quando este coloca que,

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade não tem nada que haver com discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga a produção de condições em que aprender criticamente é possível (Freire, 2014, p.28).

De acordo com a citação do autor, evidencia-se que ensinar de forma democrática envolve pensar em práticas que ultrapassem os conteúdos postos no currículo e envolve saber que o ensino bancário fragmenta o conhecimento dos estudantes, pois nessa concepção o docente assume uma mera transmissão de conteúdo, sem reflexão da realidade vivenciada pelos estudantes. Nessa perspectiva, o autor enfatiza que se faz necessário formar sujeitos críticos, e ao citar a rigorosidade metódica reforça a importância de ensinar o aluno a pensar, a refletir, a fazer e a questionar, ao contrário da educação bancária que desenvolve apenas o fazer do estudante, sem criticidade e autonomia.

Cotidianamente, as disciplinas precisam dialogar e formar conhecimentos amplos de forma integrada, assim, os estudantes percebem que aprender não é solitário quando se discute a importância dos debates que são inseridos nas disciplinas de forma integrada, coletiva, grupal. Isso indica que os docentes devem avaliar suas práticas continuamente, de maneira que possam perceber o que pode ser melhorado no andamento de uma disciplina. Isso busca fortalecer a parceria entre as áreas nas instituições de ensino superior, bem como possibilitar propostas de atividades diferentes em sala de aula para os estudantes de um curso de formação inicial. Tal ação nesses espaços implica pensar,

Outra característica da docência está ligada à inovação quando rompe com a forma conservadora de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, reconfigura saberes, procurando superar as dicotomias entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática etc. Explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolha, procura renovação da sensibilidade ao alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade, ganha significado quando é exercida com ética. (Veiga, 2012, p.14).

Nesse sentido, a autora reforça a importância de práticas pedagógicas que reconfigure saberes, desenvolvendo no cotidiano de sala de aula momentos diferentes, possibilitando aos estudantes troca de ideia e acesso ao conhecimento unificados a teoria dos conhecimentos empíricos unificados ao científico. A partir dessa compreensão, refletimos que as vivências com aulas integradas no campo da formação inicial, se faz necessário no intuito de fornecer aprendizagens amplas e debates importantes que elevam os estudantes a uma participação de forma coletiva e individual.

Ademais, torna-se fundamental frisar que tais práticas apenas fortalecem o trabalho coletivo e integrado que contribuem significativamente ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes que se encontram em processo de aprendizagem nos cursos de formação inicial. Neste sentido,

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da teoria. O meu discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. (Freire, 2014, p.47).

Corroborando com Freire, é preciso romper com práticas ainda arraigadas de tradicionalismo, um ensino meramente técnico, sem a construção de autonomia, liberdade e criticidade do estudante, assim, é necessário que a prática e a teoria possibilitem a construção da criticidade do estudante, e isso, envolve buscar no desenvolvimento da prática docente ferramentas que possibilitem vivências vivas, construtoras do conhecimento. De forma complementar, Pimenta (2007, p.27), pontua que,

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora [...].

Nestes termos, a autora defende que ensinar não é uma mera aplicação de técnicas, mas um desenvolver da prática que transforme o espaço de sala em construção de desenvolvimento e aprendizagens significativas. Isso envolve o repensar de práticas que elevem o conhecimento ao estudante de forma crítica e reflexiva, levando o mesmo ao conhecimento crítico, que busca em seu cotidiano fazer um ressignificado de seu aprendizado.

É ainda necessário pontuar o que diz, Farias et al (2011), sobre o ressignificar no curso de formação inicial integra,

[...] como atividade humana inteligente, de caráter dinâmico, que reclama ações complexas e não lineares. Trata-se, pois, de um processo no qual o professor deve ser envolvido de modo ativo, precisando continuamente desenvolver atitude de questionamento, reflexão, experimentação, e interação que fomentem a mudança. Implica, pois, romper de forma radical com práticas formativas, cujos parâmetros fixos e predeterminados, derivados de processos estanques e conclusivos, negam os professores como sujeitos produtores de conhecimento. Tal abordagem é marcada pela cisão entre o espaço e o tempo de formação e trabalho. (Farias, et al, 2011, p.68).

As autoras evidenciam, uma formação crítica, em que tanto o docente com o discente deve ser inserido em um processo ativo na construção do conhecimento, ademais, estes devem recusar práticas e teorias que não dialoguem com a realidade, isso, envolve romper com um ensino burocrático, tradicional, neoliberal e capitalista.

Portanto, as vivências da integração dos componentes curriculares no ensino superior fortalecem um ensino crítico, inovador que busca colaborar de forma coletiva com o processo de ensino e aprendizagem do estudante. Buscando, de forma objetiva uma formação humana, emancipatória e transformadora. Essa experiência no ensino nos fez lembrar o que diz (Freire, 2014, p.39), em sua obra pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa, que, “[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer[...].

Neste sentido, Freire deixa claro, o quanto se torna importante que no desenvolver da prática docente, se faz necessário desenvolver a criticidade do estudante entre o fazer desenvolvendo um pensamento crítico, no qual possibilita aos mesmo novos conhecimentos. Assim, segundo o autor o docente deve refletir a prática de hoje para melhorar a de amanhã. Partindo de tais reflexões (Libâneo, 2012), afirma que,

A atividade de ensino requer um conjunto de saberes e práticas, como os conteúdos das diversas áreas de conhecimento, os métodos investigativos da ciência ensinada e os saberes pedagógicos próprios da profissão, os quais constituem o domínio teórico e prático da didática. Esses conhecimentos ocupam um lugar central no percurso da profissionalização de todo professor. (Libâneo, 2012, p.59).

Partindo de tais afirmações, o autor deixa claro a importância do desenvolvimento de



saberes no ensino entre teoria e prática, que deve ser desenvolvida a partir do conteúdo a ser ministrado de forma crítica, possibilitando aos educandos um conhecimento que possibilite autonomia e construção de novos saberes.

A luz das considerações feitas, se torna importante refletir sobre o fazer docente, isso envolve pensar em quais momentos se torna necessário desenvolver inovações na prática do ensino, seja este voltado para a educação básica ou nível superior, buscando no fazer docente o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de forma significativa.

Portanto “[...] a atuação pedagógica envolve uma relação com e entre sujeitos, lida com seres humanos em processo de desenvolvimento, implica, valores, escolhas, compromisso ético. (Libâneo, 2012, p.65)”. Neste sentido, torna-se importante que na atividade docente em sala de aula o ensino seja visto como compromisso ético como ponte de construção de saberes que devem ser ampliados nos diversos espaços da universidade, isso, envolve pensar o ensino e refletir a importância da ação pedagógica em sala de aula, para a construção de novos conhecimentos aos estudantes. Nesses termos, Soares e Ribeiro (2012), dizem que,

A aprendizagem, elemento central dessa concepção de prática educativa, parte do pressuposto de que o indivíduo, como sujeito ativo, participa da construção do conhecimento. Para aprender, isto é, para organizar, estruturar, explicar e sistematizar o conhecimento, o sujeito relaciona os conhecimentos novos com prévios, com a realidade e a cultura de forma crítica e reflexiva. Nesse processo, o estudante é estimulado a questionar e agir com autonomia e criatividade sobre o contexto, sistematizando o conhecimento por meio da composição e da recomposição de dados, informações e argumentos. (Soares, Ribeiro, 2012, p.93).

A discussão tecida acima por Soares e Ribeiro, deixam nítido que as trocas de vivências são essenciais para a construção do conhecimento do estudante, isso possibilita um desenvolver do ensino crítico, sendo os estudantes sujeitos ativos que participam e colaboram com a construção do processo de ensino e aprendizagem. E para de fato que essa experiência ocorra, os estudantes devem somar os conhecimentos sincréticos aos novos conceitos adquiridos.

Nestes termos, ressaltamos que nas vivências de pesquisa, ensino e extensão nos cursos de graduação explora-se também, os projetos de pesquisa podem funcionar de forma integrada, assim, Soares e Ribeiro (2012, p.169), pontuam que “[...] o projeto interdisciplinar

viabiliza uma aprendizagem por meio da prática e permite uma integração das disciplinas [...]”. Neste sentido, as vivências desenvolvidas entre as disciplinas no nível superior mencionadas nesse trabalho possibilitam construção coletiva e importante, mostrando que é possível trabalhar o componente curricular de forma integrada, construindo nessa ação metodologias e práticas pedagógicas que podem servir de exemplos para outros cursos de formação inicial.

Ainda se torna importante destacar o que dizem as autoras sobre o curso de formação de docente, estas afirmar que,

A formação do educador no Brasil não se pode dar o luxo de desperdiçar energia ensinando saberes desconexos, sem se preocupar com as competências prévias dos alunos e com sua capacidade de estabelecer relações entre as disciplinas pertencentes ao currículo e suas práticas docentes. (Soares, Ribeiro, 2012, p.174).

Além disso, é imprescindível reconhecer que a consolidação da formação docente, seja inicial ou continuada, está diretamente vinculada ao investimento público em educação. O Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014, apresenta, em suas diretrizes, a relação indissociável entre formação de professores e financiamento público, evidenciando que ambos são fundamentais para a garantia da qualidade educacional. No que se refere à formação docente, o plano estabelece, na Meta 15, a garantia de uma política nacional de formação, assegurando que todos os professores possuam formação superior específica em nível de licenciatura. Já a Meta 16 propõe a ampliação da formação continuada, com o objetivo de garantir que, no mínimo, 50% dos docentes tenham formação em nível de pós-graduação (Brasil, 2014).

Essas diretrizes indicam a necessidade de assegurar condições materiais, estruturais e pedagógicas adequadas para os cursos de formação de professores. Tal exigência não deve ser compreendida como um aspecto secundário, mas como elemento central para a qualidade do ensino, envolvendo desde o financiamento das instituições públicas de ensino superior até a valorização dos profissionais da educação, por meio de políticas que garantam formação inicial e continuada de qualidade.

Ademais, ressalta-se que tais metas configuram um compromisso estruturante do Estado em suas diferentes esferas de atuação. Nesse sentido, o PNE articula a formação docente à valorização profissional, prevendo, na Meta 17, a equiparação salarial dos professores com outros profissionais de mesma escolaridade e, na Meta 18, a garantia da

existência, implementação e reestruturação dos Planos de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) nos estados e municípios (Brasil, 2014). No contexto de formulação do novo PNE (2026–2036), tais diretrizes permanecem centrais, reforçando a necessidade de continuidade e aprofundamento das políticas de valorização docente. Destacando-se ampliação progressiva da oferta de cursos de formação inicial, inclusive segunda licenciatura, promoção de uma educação superior inclusiva e iniciativas que promovam a integração e entre teoria e prática.

Nessa mesma direção, Piolli (2015) destaca que há consenso entre pesquisadores e entidades sindicais do magistério de que a valorização docente se sustenta em três dimensões fundamentais: a formação inicial e continuada; a carreira, que abrange salários e planos de progressão; e as condições de trabalho. Gatti (2019) ainda pontua que a valorização docente não pode ser tratada de forma isolada, mas deve integrar um conjunto articulado de políticas. Assim, compreende-se que a efetivação dessas dimensões é indispensável para a consolidação de uma formação docente de qualidade, alinhada aos princípios de uma educação pública, gratuita, democrática e socialmente referenciada.

A partir das vivências analisadas, conclui-se que as ações a partir das práticas pedagógicas nas aulas integradas no nível superior no curso de formação inicial possibilitaram integração entre os componentes curriculares, consolidando como práxis crítica e ampliação de debates entre discente e docente de forma democrática.

A integração das disciplinas demonstrou ser uma prática pedagógica relevante fomentando o pensamento crítico do estudante, outrossim, promoveu debates, autonomia e construção de aprendizagens significativas. A partir ação exitosa de aulas integradas foi refletido sobre o repensar da prática docente em contexto atual e como as diversas experiências ajudam na construção de novas metodologias.

Em suma, essa vivência possibilitou aprendizagens e trocas de experiências significativas, produção de novos conhecimentos, ampliação de debates, construção de saberes a partir da troca de experiência. Assim, a ação exitosa a partir de aulas integradas no nível superior nos cursos de formação inicial abre espaço para repensar as práticas pedagógicas que busca a construção de inovação em sala de aula.

5. Referências

BRASIL. **Lei nº. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República [2014]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 31 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388**, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF: Presidência da República [2026]. Disponível em: <https://in.gov.br/web/dou/-/lei-n-15.388-de-14-de-abril-de-2026-699917783>. Acesso em: 22 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49º Ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 2014.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de (et al.). **Didática e docência**: aprendendo a profissão. Nova ortografia. Brasília: Liber, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, v. 11, n. 23, p. 90–110, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítica social dos conteúdos. Edições Loyola, 28º Edição. São Paulo, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencar, D'ÁVILA, Cristina (orgs.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, Papirus Editora, 2008.

PIOLLI, E. A valorização docente na perspectiva do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n.97, p. 391-483, set./dez., 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5º. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Sandra Regina, RIBEIRO, Marinalva Lopes Ribeiro. As representações sociais sobre a prática educativa de professores de cursos de licenciaturas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencar, D'ÁVILA, Cristina (orgs.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, Papirus Editora, 2008.

VEIGA, Ilma Passos, D'ÁVILA, Cristina Maria (org). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. 2º Edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.