

CURSO

currículos inovadores

oportunidade para as IES
diante da revolução pós-digital

MÓDULO II

Currículo e projeto pedagógico

Discorrer sobre currículo é falar em caminho, como a própria etimologia da palavra ensina, pois currículo origina-se do latim *currere*, que significa rota. Dessa forma, como caminho formativo, pensar em currículo significa pensar nos papéis da instituição de ensino ao formar seus alunos. Para isso, a rota deve ser emancipatória e socializadora de mudanças.

Nesse contexto, a confluência de fatores político-sociais externos à IES, sempre em mudança; o cenário regulatório afeto; e as políticas internas da própria IES são as bases de construção curricular que vão servir a todos os cursos superiores que a instituição colocar ou desejar colocar em funcionamento.

Ensina Hamze (2019):

Atualmente, o currículo é uma construção social, na acepção de estar inteiramente vinculado a um momento histórico, à determinada sociedade e às relações com o conhecimento. Nesse sentido, a educação e currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural, como construção de identidades locais e nacionais.

Assim, ampliando o espectro, a cultura local, a normatização existente e as políticas internas propostas pela IES – além dos conteúdos formativos – também são base para uma construção curricular que forma, emancipa e socializa mudanças dentro de um ambiente regionalizado.

Outro fator importante é que, por contemplar o movimento social e normativo, o currículo não pode ser estático. Precisa acompanhar as mudanças, o que o coloca em uma roda-viva de necessárias mutações cíclicas, ou seja, de tempos em tempos, o currículo precisa ser revisitado, mantendo sua proposta formativa atualizada e conectada com os anseios sociais.

É o projeto pedagógico do curso que, em última análise, consubstancia o currículo, esmiuçando, em todas as suas etapas, o caminho formativo que a IES pretende percorrer para determinado curso.

Não existe norma específica para nortear a construção do projeto, já que é de livre construção, mas, há que se observar tudo o que foi colocado acima – ou seja, as etapas obrigatórias a se cumprir – como respeito a fatores sociais e culturais, atendimento a normatizações que regulam o ensino superior e o curso projetado, a regionalização, os conteúdos formativos, o detalhamento de como e com quais ferramentas a instituição pretende produzir a formação no curso projetado e a visão emancipatória.

Qualquer projeto pedagógico responde sempre a, pelo menos, cinco perguntas: Por que se pretende formar? Como se pretende produzir a formação? Onde se pretende desenvolver a formação? Quais recursos serão utilizados no percurso formativo? Como se pretende avaliar o percurso formativo? Nesse rumo, o Portal da Educação (2019) é preciso:

(...) o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Concluindo, o currículo é o caminho filosófico que a IES pretende implementar em seus cursos superiores, enquanto os projetos pedagógicos são os instrumentos formais que detalham os meandres a serem seguidos por cada um dos cursos.



O ambiente regulatório

Como se viu, os projetos pedagógicos, que consubstanciam o currículo, gozam, em tese, de livre modelagem, ou seja, inexistente norma direta que dite como devem ser estruturados. Entretanto, observando o entorno, percebe-se que essa liberdade não é tão absoluta assim.

Isso porque, indiretamente, há normas que acabam por exigir tópicos inseridos nos projetos pedagógicos dos cursos superiores – o que, em última análise, mitiga a total liberdade construtiva.

O primeiro conjunto normativo que afeta essa liberdade são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação – tanto as DCNs específicas quanto as gerais.

Estudando o tema a partir da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, vez que todos os balizadores anteriores – inclusive aqueles sobre a criação de currículos mínimos – estão revogados, as DCNs passaram a ser normas propostas pelo MEC e deliberadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) – mais especificamente, por sua Câmara de Educação Superior – que visam orientar na elaboração dos currículos, incidindo também na construção dos projetos pedagógicos.

Dispõe o art. 9º da Lei nº 9.131/1995 (BRASIL, 1995):

As Câmaras emitirão pareceres e decidirão, privativa e autonomamente, os assuntos a elas pertinentes, cabendo, quando for o caso, recurso ao Conselho Pleno. (...)

§ 2º - São atribuições da Câmara de Educação Superior: (...)

c) deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação; (...) (Destacou-se.)

O histórico normativo das DCNs, a partir daí, passa por importantes marcos. O primeiro deles ocorreu no ano de 1997, quando a Câmara de Educação Superior profere o Parecer nº 776, no qual são delineados princípios que devem afetar a construção de todas as DCNs.

Enfatiza o Parecer CNE/CES nº 776/1997 (MEC, 1997):

As diretrizes curriculares constituem, no entender do CNE/CES, orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente respeitadas por todas as instituições de ensino



superior. Visando assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes curriculares devem observar os seguintes princípios:

- 1) Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- 2) Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
- 3) Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 4) Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- 5) Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- 6) Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- 7) Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
- 8) Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

Por aqui, aspectos como carga horária; conteúdos formativos gerais e específicos; contextualização; flexibilização; pesquisa; estágio; extensão; e avaliações periódicas passam a ser obrigatórios na composição curricular.



Já em 2001, com o advento da Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), que cria o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), o assunto DCN volta à pauta, quando, na Meta 11, o texto determina:

Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem. (Destacou-se)

Dessa forma, flexibilidade, diversidade de programas e regionalidade passam a ser impostos na construção de todos os currículos.

Ainda em 2001, a CES/CNE publica o Parecer nº 583 (MEC, 2001), determinando que as DCNs:

(...) devem contemplar:

- a- Perfil do formando/egresso/profissional – conforme o curso o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado.
- b- Competência/habilidades/atitudes.
- c- Habilitações e ênfases.
- d- Conteúdos curriculares.
- e- Organização do curso.
- f- Estágios e Atividades Complementares.
- g- Acompanhamento e Avaliação.

Na sequência, em 2003, o Parecer CNE/CES nº 67 (MEC, 2003), cujo assunto estabelecido foi o Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs dos Cursos de Graduação, sem acrescentar nada de novo, sistematizou e reforçou todo o caminho já percorrido tanto pelo Parecer nº 776/1997 quanto pelo impositivo da Lei nº 10.172/2001 e pelo Parecer nº 583/2001, conclui que:

(...) não é demais repetir que tudo foi concebido com o propósito de que se pudesse estabelecer um perfil do formando no qual a formação de nível superior se constituísse em processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, observada a flexibilização curricular, autonomia e a liberdade das instituições de inovar seus projetos pedagógicos de



graduação, para o atendimento das contínuas e emergentes mudanças para cujo desafio o futuro formando deverá estar apto.

Nesse rumo, aspectos como perfil do egresso, competência e habilidades, conteúdos curriculares, organização do curso, estágio supervisionado obrigatório, atividades complementares, formas de avaliação, entre outros, estão inseridos em todas as DCNs – o que implica dizer que nenhum projeto pedagógico pode ser elaborado sem a observância desses fatores, que acabam por determinar a inserção de tópicos na modelagem de construção optada pela IES.

Mas não é só.

Ainda nesse ambiente regulatório, encontram-se os instrumentos de avaliação de curso utilizados pelo Inep nas avaliações externas de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, nos quais há indicadores que, ao expressarem as condições de qualidade esperadas, acabam por modelar tópicos que, obrigatoriamente, devem ser colocados no projeto pedagógico dos cursos, sob pena de sofrerem avaliações negativas de qualidade que podem comprometer sua oferta regular.

Os atuais instrumentos de avaliação, colocados em vigência em 2017, reservam toda a Dimensão 1 para a cobrança de indicadores que devem estar inseridos nos currículos das instituições. São 24 indicadores, ao todo, a saber:

1. Políticas Institucionais no Âmbito do Curso;
2. Objetivos do Curso;
3. Perfil Profissional do Egresso;
4. Estrutura Curricular;
5. Conteúdos Curriculares;
6. Metodologia;
7. Estágio Curricular Supervisionado;
8. Estágio Curricular Supervisionado – relação com a rede de escolas da educação básica;
9. Estágio Curricular Supervisionado – relação teoria e prática;
10. Atividades Complementares;
11. Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC);
12. Apoio ao discente;
13. Gestão do Curso e os Processos de Avaliação Interna e Externa;
14. Atividades de Tutoria;



15. Conhecimentos, Habilidades e Atitudes Necessárias às Atividades de Tutoria;
16. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no Processo Ensino-Aprendizagem;
17. Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);
18. Material Didático;
19. Procedimentos de Acompanhamento e de Avaliação dos Processos de Ensino-Aprendizagem;
20. Número de Vagas;
21. Integração com as Redes Públicas de Ensino;
22. Integração do Curso com o Sistema Local e Regional de Saúde (SUS);
23. Atividades Práticas de Ensino para Áreas da Saúde; e
24. Atividades Práticas de Ensino para Licenciaturas.

Desses indicadores, onze são obrigatórios para todos os cursos de graduação. Os demais dependem de condicionantes como: a) ter previsão expressa no próprio projeto pedagógico; b) serem cursos de licenciaturas; c) ter previsão expressa nas DCNs; d) serem cursos na modelagem a distância ou que contemplem disciplinas nessa modelagem.

Como se percebe, a liberdade de construção do projeto pedagógico do curso inicia-se somente após o atendimento a todos esses indicadores, aos quais há liberdade apenas de modelagem, ficando impossibilitada a subtração de qualquer um deles.

Referência bibliográfica:

HASMANN, Francislene; CHANAN-SILVA, Paulo Cesar. Modelos curriculares para cursos de graduação: tradição x inovação. **Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**, Brasília, v. 32, n. 44, p. 43-50, maio. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/editora/detalhe/110> Acesso em: set. 2020.

