

O CURRÍCULO NA FORMAÇÃO SUPERIOR: REALIDADE E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE

THE CURRICULUM IN HIGHER EDUCATION: REALITY AND CHALLENGES IN CONTEMPORANEITY

Adriana da Silva Silveira

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

Solange Beatriz Billig Garces

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

Sirlei Lourdes Lauxen

Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta, RS, Brasil

DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/missioneira.v25i1.1151>

Recebido em: 24.12.2022

Aceito em: 21.02.2023

Resumo: A contemporaneidade apresenta novos desafios para a formação acadêmica no ensino superior no Brasil. O cenário de mudanças da atualidade demanda que a organização curricular esteja estruturada para formação profissional e desenvolvimento pessoal de indivíduos capazes de desempenharem, de forma crítica e reflexiva, sua atuação nos meios profissionais, culturais, políticos e sociais. O presente estudo tem como objetivo analisar o contexto do currículo na formação superior no Brasil diante das provocações da Contemporaneidade.

Palavras-chave: Currículo; Educação; Prática Pedagógica.

Abstract: Contemporaneity presents new challenges for academic education in higher education in Brazil. The current changing scenario demands that the curricular organization be structured for professional training and personal development of individuals capable of performing, in a critical and reflexive way, their performance in the professional, cultural, political and social environments. The present study aims to analyze the context of the curriculum in higher education in Brazil in the face of the provocations of Contemporaneity.

Keywords: Curriculum; Education; Pedagogical Practice.



A Revista Missioneira está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

1 Introdução

Os indivíduos contemporâneos vivenciam uma realidade completamente diferente dos seus antepassados e enfrentam novos desafios e, neste contexto, o ensino superior tem a responsabilidade e o compromisso com uma formação preparada para atuação capaz de atender e se adaptar às mudanças que se impõem rapidamente, em uma sociedade cada vez mais complexa e fluída. A atualidade abriga um o dinamismo social de mudanças contínuas, inesperadas e surpreendedoras, em contrapartida, a facilidade do acesso à informação, denotamos a necessidade da mudança curricular e da forma de organização do ensino superior.

O tema de formação curricular no ensino superior abrange diferentes correntes de discussões sociais. Os defensores de uma formação tecnicista, voltada exclusivamente para atuação prática no mercado de trabalho para capacitar profissionais com alto desenvolvimento técnico de atividades corporativas e de outro lado encontram-se os adeptos a uma formação humanista, mais ampla que prepare os estudantes em formação com uma bagagem social e cultural expandida e argumentam que, com essa amplitude de pensamento, o profissional ao ingressar nas organizações estará receptivo para receber o suporte técnico para aplicar atividade, tendo uma visão de mundo apurada e capaz de desenvolver e aprimorar as necessidades práticas como profissionais e colaborar para a resolução de problemas.

O cenário de discussões abriga diferentes segmentos sociais, escolas, universidades, família, estudantes e organizações públicas e particulares que defendem seus argumentos e contrapontos para mudanças na formação curricular. Apesar disso, observa-se que a estrutura da formação educacional brasileira ainda preserva uma modalidade conservadora, pautada na exposição e fragmentada em disciplinas, voltadas para o âmbito da sala de aula. Para o contexto atual, surge a necessidade da criação de um currículo holístico que case teoria e prática transformando o ingressante em um profissional com capacidade crítica e reflexiva.

A organização curricular deve objetivar a formação profissional, mas também o desenvolvimento pessoal de indivíduos capazes de desempenharem, de forma crítica e reflexiva, sua atuação nos meios profissionais, culturais, políticos e sociais, visando além da especificação profissional também a emancipação dos sujeitos, buscando a integração que respeite as diversidades. O presente estudo tem como objetivo analisar o contexto do currículo na formação superior no Brasil diante das provocações da Contemporaneidade.

2 O currículo no contexto contemporâneo

O currículo atua como um dispositivo responsável pelo processo de ensino aprendizagem e inclusão dos estudantes dentro do curso de graduação, pois compreende estratégias pedagógicas, organização de diferentes instrumentos de ensino e possíveis adaptações curriculares.

O currículo “é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural” (SACRISTÁN, 2000, p. 15).

Conforme Zabala (2002, p. 53), “o currículo [...] precisa oferecer os meios para possibilitar a análise da situação mundial, criando uma consciência de compromisso ativo [...] possibilitando os instrumentos para a intervenção na transformação social”. Assim, esse compromisso deve ser

uma constante, não podendo o currículo ser estático a ponto de se tornar obsoleto, ainda que isso demande uma maior necessidade de revisão em curtos períodos de tempo.

Para Ranghetti e Gesser (2004, p. 7), o currículo, assim, propicia “num primeiro momento que o acadêmico vá a campo sem a teoria e consiga perceber elementos que o auxiliem a contextualizar e situar o campo de pesquisa, ampliando o olhar inicial”, identificando e desvendando problemáticas que podem ser analisadas nas aulas a luz das teorias.

Pensar o currículo na atualidade implica em reconhecer que as mudanças sociais, estruturais e exigências de profissionais capacitados exercem influências na organização dos currículos, especialmente na Universidade, na qual se constitui em um espaço de aprendizagens e produção de conhecimentos, onde há estudantes advindos de diferentes lugares, com diferentes formas de aprender e relacionar-se. Cria um ambiente de estudos, com foco na formação profissional, troca de saberes e diálogos entre professores e estudantes (FIORIN, 2015).

Nessas relações, torna-se fundamental que o professor se questione sobre o que ensinar, por que ensinar, para quem ensinar, de que forma ensinar, como estabelecer suas estratégias de ensino visando a aprendizagem dos estudantes. Sendo assim, deve-se prever que todo conhecimento precisa relacionar-se com o sujeito, para que tenha significado.

No processo pedagógico, o objeto compreende os conhecimentos a serem apropriados (portanto, o conteúdo), e o sujeito é o aluno, que irá apropriar-se desses conhecimentos. Mas o processo pedagógico supõe ensino-aprendizagem: sujeito é também, o professor, que propicia tal assimilação/apropriação (SAVIANI, 2010, p.12).

Palavras e expressões como currículo, grade curricular, atividades curriculares, matérias de estudo ou matérias de ensino, disciplinas escolares, componentes curriculares, programas fazem parte da rotina de quem atua com educação escolar. Seu emprego em textos, documentos diversos e no discurso de educadores, nas mais diferentes situações, parece algo tão “natural” que raramente as pessoas se dão conta da carga histórica e conceitual que cada termo comporta. No entanto, são notórias as mudanças no conjunto das matérias que vêm compondo os currículos dos níveis, graus e modalidades de ensino, na sua distribuição pelas séries, na sua carga horária, nos conteúdos e métodos prescritos em seus programas. Mudam também as concepções, e isto nem sempre é tão perceptível. (SAVIANI, 2005, p. 2).

O termo currículo tem origem latina, que significa percurso, um caminho a ser seguido, e segundo Saviani (2010, p. 24): Com respeito às origens do emprego do termo currículo na educação, Hamilton (1991, pp. 197-205) faz notar sua ligação com as ideias de unidade, ordem e sequência dos elementos de um curso, e, a elas subjacentes, as aspirações de se imprimir maior rigor à organização do ensino. Associa-se, portanto, à ideia de formalização, envolvendo plano, método, controle.

Um modelo curricular dessa natureza requer um docente “[...] inquiridor, questionador, investigador, reflexivo e crítico, capaz de problematizar criticamente a realidade com a qual se defronta e de adotar uma atitude ativa no enfrentamento do cotidiano escolar [...]”³

Atualmente muitos currículos ainda são pautados no modelo conservador e não proporcionam ao aluno um amadurecimento acadêmico. Assim logo transformando os mesmos em profissionais comuns sem o diferencial que tanto o mercado de trabalho procura, só conseguiremos esta mudança quando os ambientes de aprendizagem dos acadêmicos forem mais

ricos, tornando ao aluno mais significativo e facilitara sua aprendizagem (SANTOS, 2001).

3 A Educação Superior no Brasil

A educação sempre é um diálogo de troca de experiências que transforma o homem e é “Tudo que as gerações anteriores acumularam ao longo da sua história é a parte do patrimônio comum da humanidade; estabelece uma interpelação constante entre o passado e o presente” (ROSSATO, 2002, p 96).

O ensino superior recebe tem a incumbência de formar os principais líderes sociais e profissionais que atuam na sociedade, sendo assim, dificilmente um currículo mecanicista e prático será capaz de preparar indivíduos críticos e capacitados para desenvolver e ampliar novas dinâmicas mercadológicas e eficazes para diminuir as desigualdades sociais.

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica (FREIRE, 1996, p.20).

Como saberes para um novo tempo Rossato (2002) defende alguns pilares que coloca o homem no centro do processo de construção da educação: ressignificar as humanidades, desenvolver a educação para a inclusão, praticar a educação voltada à defesa dos direitos humanos, defender o direito de aprender e ter uma educação para a paz. O educador educa pela palavra e pela vida, então é preciso existir uma coerência entre teoria e prática, pois o profissional da educação torna-se uma referência para seus alunos.

A sociedade contemporânea exige que a educação escolarizada seja um direito de todo cidadão. Mas esse conhecimento sistematizado, formal, do qual as instituições de ensino são responsáveis requer as transformações necessárias e cabíveis, situando o momento histórico, para atender as necessidades dos estudantes, e reconhecer esse direito.

As universidades brasileiras têm um histórico bastante recente quando comparadas às universidades europeias. Portugal adotou uma política a fim de impedir a expansão do ensino superior na colônia. Um fator determinante para mudança da política portuguesa que permitiu a criação de instituições de ensino superior no Brasil foi à transferência da corte da metrópole para o Rio de Janeiro. Até então os filhos de nobres que viviam na colônia realizavam seus estudos em Portugal e as demais classes da população não tinham qualquer acesso ao ensino superior. (ROSSATO, 2005)

O atraso cultural provocado pela colonização portuguesa fez com que o desenvolvimento científico do Brasil tivesse início apenas no século XIX, centenas de anos defasado em relação aos demais países da América. Esse fator justifica o pouco reconhecimento cultural e científico do Brasil no cenário internacional, mesmo com o imenso espaço territorial, maior população e Produto Interno Bruto da América Latina. (MENDONÇA, 2000)

Em 1808, quando a família real desembarcou na Bahia, representantes do comércio local solicitaram ao Príncipe Regente a fundação de uma universidade literária, provendo para

a construção do palácio real e o custeio da universidade importante soma de dinheiro. Essa solicitação, entretanto, não foi atendida e, por outro lado, o Príncipe decidiu criar um Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia, em fevereiro desse ano, atendendo ao pedido do cirurgião-mor do Reino, José Correa Picanço, um dos portugueses brasileiros formados em Coimbra. (MENDONÇA, 2000) No período de 1808 a 1882, foram criados 24 projetos, e nenhum deles foi aprovado (TEIXEIRA, 1989). As novas escolas fundadas objetivavam preparar as pessoas para desempenhar diferentes funções na Corte.

A década de 80 reverenciou a expansão do ensino superior em regiões com potencial para receber cursos de graduação em cidades do interior. No Brasil o índice de egressos em ensino superior é de 30% da população e destes egressos, apenas 16% alcançam a meta de receber o diploma de graduação, indicadores que apresentam que o resultado brasileiro ainda tem muito para crescer a fim de chegar a alcançar a maioria da população e para o país se tornar uma referência em educação (ROSSATO, 2005)

Ao deparar-se com diferentes cenários de desigualdades sociais e na educação nos países centrais e periféricos, Boaventura de Souza Santos desenvolveu a “Epistemologia do Sul”, inspirada na ecologia dos saberes que se baseia em reflexões significativas para repensar as diferenças sociais e a educação. As epistemologias do sul partem do local, da experiência da desigualdade, de viver fora do centro (de viver na periferia das decisões) para questionar o rótulo dessa localização conceitual que é também uma forma de desvalorização. A modificação conceitual que implicam questiona muitas das certezas e da forma como ainda hoje se organiza o conhecimento, se trabalha o currículo e se formam os profissionais que as colocarão em prática. (SANTOS, 2010, p.154)

A Ecologia de Saberes é “um conjunto de epistemologia que partem da possibilidade de diversidade e da globalização contra hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer” (SANTOS, 2010, p.154). O autor desafia a crítica com o questionamento acerca da valorização e supremacia de determinado conhecimento em relação aos demais e estimula o resgate do conhecimento popular na justificativa que o saber deve diminuir as diferenças sociais no mundo.

A Ecologia de Saberes capta a interculturalidade, a qual também é interconhecimento, respondendo à questão levantada para resposta deste trabalho. Entendemos que, a concepção pós-abissal proposta pela Ecologia de Saberes conduz à percepção de que os saberes precisam ser grifados como igualmente importantes e por isso distintos, uma vez que são complementares, não opostos nem subalternos uns aos outros e ao qual Santos (2010) chama isso de hermenêutica diatópica, sendo elos que, juntos, podem complementar o conhecimento.

A Ecologia de Saberes se faz presente, como um meio de intervenção no real e um diálogo com a sociedade, se consolidando em um aspecto pragmático e epistemológico. Consiste na busca da intersubjetividade levando em conta que cada prática de conhecimento tem lugares, diferentes durações e ritmos distintos, pois a intersubjetividade promove a disposição para conhecer e agir em diversas escalas, articulando múltiplas extensões. A partir dessa caracterização como pragmática, o objetivo é dar voz a diversos conhecimentos que possibilitem a inserção e a maior participação dos grupos sociais.

As mudanças sociais atravessam todos os subsistemas da educação e evidencia sua articulação intrincada. Os desafios que tal mudança conceitual acarreta para a configuração das

questões essenciais do currículo (para quê, o quê, como e a quem), organizam-se a partir de quatro eixos, associados às epistemologias do sul e que são seus processos ontoepistemológicos fundamentais (MOROSINI, 2021).

Ao pensar as questões curriculares como um círculo contínuo que se refaz constantemente dentro de outro círculo que contém as especificações, oriundas de uma epistemologia do sul, confere-se sentido e pertinência às primeiras. As perguntas tradicionais do currículo ganham um novo sentido quando são colocadas a partir das dimensões que caracterizam (MOROSINI, 2021).

O currículo precisa ser pensado para além da visão tecnicista para conduzir as pessoas para um conhecimento mutável que conscientiza sobre os problemas do mundo para desenvolver uma educação libertadora e problematizadora (MOROSINI, 2021).

4 Prática pedagógica dialógica e os desafios da educação

A prática pedagógica dialógica trata-se de uma abordagem de aprendizagem do professor com os seus alunos. Assim, professores e alunos aprendem o compromisso da parceria como fator fundamental em uma relação humana horizontal, que não exclui do professor a responsabilidade de direção do processo de ensinar e aprender, nem exime o aluno da responsabilidade de ultrapassar os limites de sua prática, recriando o espaço-tempo da reflexão e da cultura em relações democráticas e éticas (MOROSINI, 2021).

Neste sentido, o conhecimento ocorre em três dimensões: a compreensão de conhecimento, ciência e mundo, a superação do conhecimento como conteúdo estático e a reconstrução pedagógica do conhecimento (MOROSINI, 2021).

O trabalho em grupo que se constrói no coletivo, não no sentido de tratar todos os alunos de forma igual, mas, sim no acolhimento das diferenças, possibilidades e limites, reconstruindo relações sobre o que é comum e plausível entre eles – sua personalidade, subjetividade – suas capacidades de condições humanas. Interagindo com a visão antropológica de Freire (1987), busca-se resgatar a ideia de humanização em Vieira Pinto (1979) de que nos construímos “produzidos produtores do que nos produzimos”, em um processo sociocultural de trabalhar com a diferença como uma categoria de conhecimento ético.

A leitura de mundo precede a leitura da escrita, mas a leitura da escrita qualifica a leitura do mundo, especialmente nesse contexto de perdas de direitos humanos.

São produzidas novas compreensões de matrizes disciplinares, as quais definem abordagens que implantam a flexibilização curricular, questões referentes à relação entre teorias e práticas, à formação de profissionais inseridos no mundo das tecnologias, capacidades básicas cunho generalizante. E que necessitam de projetos de cursos e que exigem manejo político para trabalhar um equilíbrio entre essas capacidades e os níveis de complexidade de conhecimento e experiências, frente a diversidade social, cultural e geográfica de nosso país (MOROSINI, 2021).

A concepção de desenvolvimento do currículo e desenvolvimento curricular é compreendida como um processo complexo, polissêmico e em contínuos movimentos políticos das Diretrizes Legais vigentes, das propostas pedagógicas, das interações sociais, culturais e epistemológicas com suas estruturas de poder, contradições e conflitos. Nesse processo, a complexidade e a polissemia no trato da gestão administrativo-pedagógica e institucional,

se fazem presentes também em micro espaços das relações entre os sujeitos da comunidade acadêmica e da comunidade externa, observada a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, em uma perspectiva de gestão democrática, na luta histórica por uma universidade pública, gratuita e de qualidade social, que corresponde à democratização de acesso (MOROSINI, 2021).

Frente ao momento histórico vivido com o avanço das políticas e práticas neoliberais, em um presentismo assustador que nos tem encaminhado à condição de predadores de nós mesmos. Neste contexto, torna-se necessário repensar a proposta de Universidade e sua função social, para além da preocupação em atender as lógicas reducionistas assentadas em currículos especializados, com os modos de conhecer com padrões universais, redução da realidade a modelos, campo da formação isolado no campo do trabalho, primado das teorias (MOROSINI, 2021).

Tem a responsabilidade de preparar para a cidadania para valores éticos e a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária, para a complexidade do conhecimento e para preparar os estudantes com condições de organizarem sua vida produtiva ao longo da existência (MOROSINI, 2021).

5 Conclusão

O tema formação curricular abrange pensamentos sociais que impactam todas as esferas de uma determinada sociedade, pois a educação é a base para a formação da cidadania. O currículo vai além de uma estrutura pré-estabelecida de disciplinas para serem cursadas ao longo de um curso superior, a partir dele o indivíduo adquire aprendizagem de mundo para gerar transformações sociais e garantir um desenvolvimento sustentável.

O ensino superior precisa desenvolver recursos para formação de cidadão críticos alicerçados em uma educação libertadora, que vai além de formar técnicos capazes de desenvolver atividades práticas em organizações, mas entendam e pensem alternativas que impactem positivamente na vida social da comunidade onde atua.

Nesta perspectiva, a educação brasileira requer reformas para atender as demandas da atualidade. Acredito que a prática pedagógica dialógica é um caminho possível para que professor e aluno construam novos modelos de educação participativa.

Referências

FIORIN, Bruna. **Universidade: adaptação e aprendizagem.** In.: PAVÃO, Sílvia M. O. (Org.). Ações de atenção à aprendizagem no Ensino Superior. Santa Maria: pE.com, UFSM, 2015.

RANGHETTI, D. S.; GESSER, V. **Um design de currículo para a formação inicial de professores (as): um projeto em construção.** Contrapontos, v. 4, n. 2, pp. 305-324, Itajaí, maio/ago. 2004.

SANTOS LCP. **Pesquisa e ensino.** In: Lisita VMSS, Peixoto AJ (Org). Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas. Goiânia: Alternativa; 2001. p.19-34.

SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico.** 6. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010.

-
- SAVIANI, Nereide. **História do currículo e tradição escolar**. Rio de Janeiro, 2005.
- SACRISTÁN, G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARQUES DE MELO, José. **Os primórdios do Ensino de jornalismo. Estudos em Jornalismo e mídia**. Florianópolis: Santa Catarina, vol. Nº 2 – 2º semestre de 2004.
- MENDONÇA, Ana. Waleska. **A universidade no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, 2000.
- MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021
- ROSSATO, Ricardo. **Século XXI: Saberes em construção**. Passo Fundo: UPF, 2002.
- ROSSATO, Ricardo. **Universidade: nove séculos de história**. 2ª ed. rev. e ampl. Passo Fundo: UPF, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez. 2010.
- TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.