

CONCEITUANDO CURRÍCULO E REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR: A EXPERIÊNCIA DO PROCESSO DESENVOLVIDO NA PUCCAMP

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos¹

INTRODUÇÃO

A questão do desenvolvimento curricular tem sido uma preocupação da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos há bastante tempo. A ausência de critérios para análise de processos de reestruturação curricular, foi oportunizando um trabalho interno de pesquisa e discussão de textos sobre a temática, no sentido de um avanço na análise de tais processos, para além das questões formais expressas pela grade curricular.

A partir do Plano de Gestão 93/96 da Reitoria, a Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos priorizou o desenvolvimento da **Política de Redimensionamento, Planejamento e Avaliação do Ensino**, através da qual várias ações foram desencadeadas, entre elas a discussão sobre currículo.

Uma primeira discussão sobre a questão curricular deu-se no CONCEP (Reunião 198º), quando, por sugestão da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, os Conselheiros deliberaram que a PUCCAMP deveria suspender, por um ano, seus processos de reestruturação curricular, a fim de que amplo debate pudesse ser desencadeado na Universidade.

Foi então apresentado ao CONCEP um cronograma de trabalho em duas etapas: a primeira, para 1995, teve como objetivo desencadear

¹ Vice-Reitor Acadêmico: Prof. Pe. José Benedito de Almeida David e equipe: Doménico Feliciello, Elisabete M.M. de Pádua, José Auri Cunha, Olga R. Archangelo e Rosa Maria Cruz Gontijo

ampla discussão nas Unidades Acadêmicas, para que em dezembro/95 fossem apresentadas ao Colegiado uma proposta de diretrizes para Reestruturações Curriculares; a segunda etapa, para 1996, propondo dar continuidade à reflexão sobre currículo na PUCCAMP e organizar um II Seminário, a fim de socializar experiências curriculares.

Em abril/95 foi realizado o I Seminário sobre Currículo, com o objetivo de discutir concepções de currículo, socializar experiências de currículo em construção, refletir sobre os determinantes internos e externos que interferem na concepção e organização do currículo, enfim, trazer subsídios para o aprofundamento da reflexão sobre currículo na Universidade.

A participação da Comunidade superou as expectativas, com mais de 300 inscrições. Foi um momento importante para que pudéssemos também mapear as diferentes demandas dos docentes quanto às políticas curriculares na Universidade, a partir de uma avaliação realizada que apontou indicadores para a organização de um II Seminário sobre Currículo.

A contribuição de docentes da PUCCAMP e de outras Universidades no I Seminário vem sendo socializada através da publicação *Série Acadêmica*, num esforço da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos para ampliar esta discussão.

O DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO

A partir dos resultados do I Seminário sobre Currículo e das experiências que foram se acumulando no processo desenvolvido junto ao Fórum de Coordenações de Curso, no 2º semestre de 1995 a Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos desencadeou discussão interna nas Unidades Acadêmicas, objetivando discutir com a comunidade os principais problemas existentes no “modelo” curricular vigente, no âmbito da graduação, visando então a elaboração de Diretrizes que pudessem vir a orientar as reestruturações curriculares na PUCCAMP.

Para tanto, a equipe da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, a fim subsidiar as discussões nas Unidades, elaborou um documento com uma primeira **Proposta de Diretrizes para Reestruturação Curricular**, onde se delineiam os principais problemas que vinham sendo detectados no trabalho de análise das propostas de reestruturação curricular encaminhadas para análise.

Juntamente ao documento, foram enviados textos dos professores Ildeu Moreira Coelho, - **Ensino de Graduação: a Lógica da Organização do Currículo**, e Maria Isabel da Cunha, - **O Currículo do Ensino Superior e a Construção do Conhecimento**, uma bibliografia sobre Currículo², bem como questões para servir de base às discussões.

“ PROPOSTA DE DIRETRIZES PARA REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR

1. Fazer uma avaliação/diagnóstico do Curso como um todo, em profundidade.

A prática da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos na avaliação das reestruturações curriculares, tem mostrado que via de regra não há avaliação/ diagnóstico do curso como um todo; nos casos em que a avaliação foi trabalhada, seja a avaliação formal com instrumentos/dados de pesquisa, seja mais informal através de seminários, debates, discussões abertas com alunos e/ou docentes e departamentos, não se mencionam aspectos do currículo de extrema importância, como a Sala de Aula e a Prática Docente.

Neste sentido, alguns indicadores devem ser levados em consideração:

- *Levar em consideração os pressupostos do Projeto da Unidade em que o curso se insere, com o projeto da Universidade;*

² Em anexo estamos apresentando uma bibliografia dos documentos que têm subsidiado o trabalho da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, à disposição dos interessados.

- *Encarar o currículo como um Projeto de Formação, levando-se em consideração os determinantes internos e externos que interferem na constituição do perfil do graduando e o compromisso social da Universidade;*
- *Caracterização dos Docentes: sua capacitação técnico-acadêmica e técnico pedagógica; sua prática docente em sala de aula articulando os interesses de sua área de conhecimento com os interesses da formação de seus alunos, etc.*
- *Caracterização dos alunos: pré-requisitos de formação e informação (habilidades intelectuais e técnicas, conteúdos já adquiridos, etc), demandas profissionais, etc.*
- *Identificação das atividades de pesquisa e extensão, seus pressupostos e áreas de atuação;*
- *Pesquisa junto aos egressos, já inseridos no mercado de trabalho, sobre carências curriculares sentidas no exercício da profissão.*
- *Avaliação da sala de aula.*
 - *Como se caracterizam as atividades em sala de aula, do ponto de vista didático-metodológico, do ponto de vista das expectativas dos alunos e professores, etc.*
 - *Como tem sido trabalhado o desempenho dos alunos nos diferentes níveis: cognitivo, as relações, etc.*
 - *Que atividades tem sido propostas visando o desenvolvimento das habilidades intelectuais do aluno e sua elaboração própria.*

2. *Explicitar o tratamento dado aos conteúdos, sua seleção, como se desenvolvem (metodologia) e se articulam na grade, levando em consideração a prática docente no cotidiano da sala de aula.*

Como temos observado, não se evidencia nas propostas que temos analisado, uma avaliação do cotidiano da sala de aula e esta não se constitui, na maioria das vezes, em objeto de estudo sistematizado.

Nesta perspectiva, a prática cotidiana dos docentes, seus limites, avanços, inovações pedagógicas, tem sido pouco socializadas nos

departamentos e Unidades, perdendo-se a chance de se constituir em subsídio para o avanço curricular, bem como a possibilidade de uma prática pedagógica coletiva.

3. *Levar em consideração a concepção de que a graduação não implica em terminalidade da formação.*

De maneira geral, as reestruturações curriculares, prevêm “inchaço” da grade, ou em termos de carga horária, ou expansão do currículo através da modulação de disciplinas. Tais observações nos permitiram levantar duas hipóteses:

- a) há na Universidade uma visão de “qualidade de ensino” distorcida e/ou*
- b) uma visão equivocada do perfil da graduação.*

*Estas questões são analisadas por Cunha¹ com muita propriedade: “a idéia que nós temos de formação de graduação induz à idéia de profissional pronto e tem sido extremamente perversa, inclusive para os nossos estudantes. Quer dizer, nós construímos os currículos, na perspectiva de tentar dar a gama de informações necessárias para aquele profissional, partindo do pressuposto que, ao terminar o seu curso de graduação, ele deve estar no pique da sua competência... Na realidade, este currículo dá uma idéia de finitude... leva a uma frustração muito grande do aluno porque realmente não há prática inicial que dê conta da formação que esta expectativa propõe”... Os portugueses tem uma expressão para o ensino da graduação, que eu acho extremamente mais inteligente que a nossa. Eles chamam a formação de graduação de “**formação de raiz**” e, ao invés de fazer a pergunta **qual é o perfil para o aluno de graduação?** a pergunta é o inverso: **quais os conhecimentos de raiz que esse aluno precisa ter para continuar aprendendo a sua vida toda?**... Neste caso muda a concepção de profissionalização e altera, inclusive, a própria concepção do currículo universitário”.*

¹ M.I.CUNHA, Implicações da estrutura político estrutural das Carreiras Profissionais nos Currículos da Universidade. Seminário sobre Currículo, PUCCAMP.

Outro aspecto que nos chama a atenção, no que se refere à organização da grade, é o estabelecimento de pré e co-requisitos, que, na maioria das vezes, desvinculando a teoria da prática, acabam por acentuar ainda mais a fragmentação entre as disciplinas e entre os ciclos básico e profissionalizante.

Caberia ainda observar, que nem sempre a grade curricular proposta está em consonância com os objetivos e os pressupostos do Projeto do Curso.

4. Observar na construção da grade curricular a necessária seqüência, continuidade, organização do conhecimento, possibilidade de articulação de disciplinas e espaço que permita o trabalho de elaboração do conhecimento pelo aluno (iniciação científica, pesquisa).

Pela análise dos projetos encaminhados, nos parece que não há ainda uma discussão sobre a necessidade, apontada atualmente pelos estudiosos, de tornar as grades mais enxutas e flexíveis, abrindo espaços para atividades integrativas ao longo do curso e/ou oferecimento de disciplinas optativas, de forma a levar o aluno a se responsabilizar pela sua formação.

O desenvolvimento de atividades dessa natureza, seria uma oportunidade de criar experiências inovadoras, seja no aspecto de envolver o aluno e dar oportunidade de participação no planejamento dessas atividades, como também vivenciar experiências de aprendizagem que não estejam calcadas apenas na transmissão de conhecimento mas, também, na elaboração própria do aluno.

Mais uma vez a reflexão de Cunha vem subsidiar a análise da nossa própria prática: "Na lógica tradicional, o professor é a principal fonte da informação e parte-se do pressuposto de que toda aprendizagem se dá, primordialmente, pelo discurso; é a prática em que o professor fala e o aluno ouve e, nesta lógica, portanto, quantidade de aulas tem sido sinônimo de qualidade de curso. Se eu digo assim: 'o curso de Psicologia da PUCCAMP tem 4.000 horas e o curso de Psicologia da Universidade Federal de Pelotas tem 3.000 horas, automaticamente, as

peças pensam que o da PUCCAMP é melhor'. Então, nós criamos inúmeros mecanismos para que o aluno esteja sempre em aula, porque nós partimos do pressuposto de que é assim que ele aprende e temos, então, o absurdo, do aluno regular chegar a ter 35, 36, 38 horas-aula por semana. Como é que pode se falar em ensino com pesquisa para um aluno que tem de 30 a 35 horas-aula por semana?..."

Nesse sentido, o modelo atual de currículo é perverso porque a gente faz o discurso da indissociabilidade e impede sua execução. Esta ênfase na reflexão e no pensar que o currículo teria de ter, exigiria fundamentalmente, um enxugamento muito grande, isto é, deveria ser repensado na lógica de organização do conhecimento e na prática pedagógica de sala de aula para, então, se construir uma nova proposta de ensinar e aprender"².

Assim, concluindo, fazemos nossas as afirmações do Prof. Ildeu M. Coelho: "a reforma de um currículo não é algo que possa ocorrer de um dia para o outro... É um trabalho de reeducação de todos os envolvidos no processo, na medida em que se coloca necessariamente em discussão os objetivos que se pretende alcançar, a explicitação do perfil de aluno que se quer formar e o estabelecimento dos conhecimentos essenciais e nucleares do curso... sem um repensar dos conteúdos, sem a interrogação de seu sentido, as reformas de currículo, não passarão de mudanças nos nomes, ementas, pré-requisitos e carga horária das disciplinas, mas o currículo continuará o mesmo"³.

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, setembro/95

QUESTÕES PARA SUBSIDIAR A DISCUSSÃO:

— *Analisar as experiências de reestruturação curricular de seu Curso/Unidade à luz das concepções que subsidiam o documento.*

- *Quais as dificuldades encontradas?*
- *Qual o nível de participação discente/docente na discussão?*
- *Quais os objetivos que estão presentes quando se pensa em uma proposta de reestruturação curricular?*

2. *Ibidem*

3. I.M. COELHO. O ensino de Graduação e Currículo.

- *Quais os determinantes que provocaram a necessidade de reestruturação curricular em seu Curso?*

— *Levantar questões, a partir dessas experiências que poderiam ser incorporadas às diretrizes propostas.*

A partir do encaminhamento destes documentos às Unidades, a Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos buscou estratégias para envolver a comunidade, na discussão da questão curricular, partindo do princípio de que como atores do cotidiano da prática pedagógica, os docentes teriam muito a contribuir, no sentido da construção de uma proposta que pudesse vir a propiciar um enriquecimento dos cursos que se dispusessem a refletir sobre sua prática e repensar seu currículo.

Para discussão inicial, em outubro/95, as Unidades Acadêmicas foram agrupadas conforme quadro abaixo:

LOCAL	UNIDADES ACADÊMICAS
Campus I	Instituto de Artes, Comunicações e Turismo Instituto de Teologia e Ciências Religiosas Faculdade de Serviço Social Faculdade de Educação Física
Campus I	Instituto de Ciências Exatas Instituto de Informática Faculdade de Arquitetura e Urbanismo Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas Faculdade de Ciências Tecnológicas
Campus II	Faculdade de Ciências Médicas Instituto de Ciências Biológicas e Química Faculdade de Enfermagem
Central	Instituto de Psicologia Faculdade de Educação Faculdade de Direito Instituto de Filosofia Instituto de Ciências Humanas Instituto de Letras Faculdade de Biblioteconomia Faculdade de Odontologia

A participação dos professores nestes encontros foi fundamental para o levantamento das principais questões que envolvem uma reestruturação curricular.

Neste momento, a discussão se deu a partir dos seguintes eixos:

- 1) dificuldades no processo de reestruturação,
- 2) dificuldades quanto à participação docente e discente,
- 3) objetivos para a reestruturação e
- 4) determinantes externos e internos.

A partir desses eixos foram apresentadas, pelos professores, nas reuniões, sugestões, análise e dificuldades, registradas em painéis. Além das contribuições dos professores nessas reuniões, as Unidades Acadêmicas enviaram sugestões, através de documentos, que resultaram numa categorização de indicadores (indicadores de diagnóstico e de propostas), em quatro dimensões: epistemológica, sócio-econômica, político-institucional e técnico-pedagógica.

Nesta etapa, conforme previsto, o trabalho contou com a participação da sub-comissão de Estudos Curriculares da Comissão de Ensino de Graduação do CONCEP³, que resultou na seguinte síntese enviada ao Colegiado para discussão plenária em novembro/95:

**“ REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR
DIMENSÕES PARA PENSAR A CONSTRUÇÃO DE UM
CURRÍCULO**

*Síntese das Contribuições das Unidades Acadêmicas a partir dos
documentos enviados e das reuniões realizadas por áreas
16/11/95*

*Este documento apresenta para as discussões plenárias do
CONCEP uma sistematização da primeira fase do processo*

³ . Professora Maria Salete Z. Trujillo, Professor Con. Haroldo Niero e Professora Roberta Pucetti.

desencadeado, visando a formulação de diretrizes para reestruturações curriculares dos cursos de Graduação da PUCCAMP.

Esta sistematização pretende organizar indicadores e dados, determinantes e objetivos levantados no processo coletivo que envolveu coordenadores de departamentos, coordenadores de cursos, Diretores de Unidades Acadêmicas, CEG e Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos e, que agora, assumem a forma de uma categorização, com vistas a uma apreciação crítica, aberta ao aprimoramento.

A categorização proposta organiza os dados em quatro dimensões explicativas que expressam a concepção de currículo subjacente aos textos discutidos nas Unidades bem como às falas dos membros da Comunidade Acadêmica, os quais se manifestaram através de documentos trocados com a Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos e através de reuniões por áreas, coordenadas pela Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, com a participação de Unidades, Cursos e Departamentos.

Dimensão Epistemológica

Indicadores de proposta

- ♦ *necessidade de explicitar concepções de currículo*
- ♦ *“a discussão da ementa de uma disciplina deve ocorrer a partir dos fundamentos filosóficos, sociológicos, políticos e psicológicos da proposta curricular.”*
- ♦ *articulação do ensino com a pesquisa utilizando a Iniciação Científica como estratégia de ensino-aprendizagem*
- ♦ *“tornar mais clara ao corpo docente/discente a necessidade de disciplinas não específicas na formação de caráter universalista que todo profissional precisa.”*
- ♦ *uma reformulação curricular não implica apenas uma alteração programática e pedagógica, mas se vincula à elaboração/constituição de uma concepção de conhecimento coerente.*

Indicadores de diagnóstico

- ◆ *concepção de currículo vigente entre professores e alunos: currículo é igual somatório de disciplinas - aluno: em vez de uma unidade pedagógica o curso é entendido como um carnê de pagamentos.*
- ◆ *“a prática de introdução de disciplinas para aumento de carga horária ou diminuição, ou ainda substituí-las por outras, de forma isolada, não modifica a qualidade do curso e inviabiliza o trabalho do aluno”*
- ◆ *cursos essencialmente técnicos, sem os grandes referenciais epistemológicos: a separação teoria/prática se reflete na separação rígida ensino básico/profissionalizante - fragmentação do conhecimento.*

Dimensão Político-Institucional

Indicadores de proposta

- ◆ *“Projeto Pedagógico da PUCCAMP como eixo de referência para reestruturação: um projeto de reestruturação curricular supõe, necessariamente pensar a Instituição Universidade e sua função católica e comunitária”.*
- ◆ *“reestruturação curricular voltada à ampliação dos compromissos das Unidades Acadêmicas para com a sociedade permite abolir o isolamento dos Cursos na Universidade. Favorece a identificação dos compromissos no plano individual e coletivo de cada Curso e de seus grupos de trabalho, o que significa assegurar relações inter-departamentais, interdisciplinares, o intercâmbio do conhecimento, a atualização permanente do conhecimento e a formação de núcleos de pesquisa inter-Universidades”.*
- ◆ *“Assim, serão os Departamentos instigados a atender ao curso, no aspecto epistemológico - o conhecimento, sua organização científica e formas de transmissão e produção - e no aspecto humano - seleção, capacitação, acompanhamento e avaliação dos profissionais que constituirão, ao lado dos alunos, a dimensão humana do currículo...”*

No curso é que se realizará a articulação em nível epistemológico em nível didático-pedagógico e em nível das relações pessoais”.

- ◆ *Projeto Pedagógico de cada curso ou campo profissional e articulado com Projeto Pedagógico da Universidade e demandas profissionais*
- ◆ *“Construir um novo currículo deveria se constituir obra de sentido coletivo”.*
- ◆ *“As ementas devem ser elaboradas pelos Departamentos, tomando como orientação a proposta do Curso, ou melhor, através de um processo de interação”.*

Indicadores de diagnóstico

- ◆ *“O coletivo foi descobrindo, com diferentes níveis de compreensão e participação, que estava construindo o Projeto Pedagógico do curso”.*
- ◆ *Estrutura organizacional de Departamentos (Feudos), dificulta o trabalho coletivo - fragmentação da estrutura.*
- ◆ *“desmobilização e isolamento da atuação de professores”*
- ◆ *desmotivação e descompromisso pessoal de professores frente ao Curso/Universidade: professores assumem aulas, mas não a proposta pedagógica dos cursos - envolvidos e não envolvidos.*
- ◆ *“falta de força política real do aluno”*
- ◆ *Ausência de espaço institucional na Unidade Acadêmica para discussão das questões pedagógicas.*

Dimensão Técnico-Pedagógica

Indicadores de proposta

- ◆ *“Um currículo universitário deve contemplar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, a referência da prática - do dado*

de realidade é a diretriz para a organização dos conteúdos de ensino, de pesquisa e de extensão, que por sua vez serão os indicadores para a seleção das disciplinas do currículo”.

- ◆ *levar em conta “que durante todo o curso, da 1ª à última série, a relação teoria e prática se estabeleça e que todas as disciplinas e atividades curriculares (estágios) procurem a articulação dos dados da realidade com o conhecimento elaborado, na busca da produção do conhecimento novo ou na organização do conhecimento pelo aprendiz”.*
- ◆ *a inserção do aluno na realidade deve ocorrer desde o início de sua formação, perpassando todas as séries.*
- ◆ *“criação de espaço para maior participação de alunos no processo ensino-aprendizagem e na redefinição de projetos”.*
- ◆ *criação de espaços que contribuam para a problematização, para a formulação de perguntas, que mobilizem docentes e alunos para o estudo (investigação).*
- ◆ *necessidade de capacitação para docência (titulação, sala de aula), sobretudo de professores profissionais.*
- ◆ *necessidade de avaliação/diagnóstico do curso (perfil de ingressantes, egressos, indicadores de evasão e repetência)*
- ◆ *necessidade de acompanhamento cuidadoso e constante de avaliação do processo de implantação da reestruturação.*
- ◆ *“o estabelecimento de linhas de ação conjuntas (prática pedagógica coletiva) e meios para sua operacionalização; além de possibilitar maior integração entre os membros do corpo docente, particularmente com os professores de outras Unidades, para assegurar a implementação da proposta”.*
- ◆ *“possibilidade do aluno complementar sua formação em outros cursos ($\pm 5\%$)”.*

Indicadores de diagnóstico

- ◆ *falta de articulação entre os conhecimentos produzidos com os serviços oferecidos (extensão, estágios)*

- ◆ *“a contribuição de modismo, na reestruturação curricular, é uma adoção meramente mecânica de novas referências. Incorpora-se o que se traduz por ‘novo’ sem avaliar o ‘velho’, postergam-se posturas que exigem rupturas”*

Dimensão Sócio-Econômica

Indicadores de proposta

- ◆ *“atualização continua de determinadas disciplinas em relação ao que acontece nas novas formas de tecnologia”.*
- ◆ *necessidade de investimentos em recursos/espacos/equipamentos/laboratórios*
- ◆ *Revisão curricular em si não traduz mudança se não impulsionada por uma política acadêmico-administrativa que perpassa desde o espaço sala de aula, o espaço físico, as condições de trabalhos dos docentes e funcionários, até o uso de textos, dos audio-visuais e, em especial, à interiorização das mudanças pelos docentes”.*

Indicadores de diagnóstico

- ◆ *corporativismo - receio de diminuição de aulas, garantia de emprego, manutenção de disciplinas*
- ◆ *Pouca disponibilidade para participação dos professores decorrente do regime de contratação (horista), não envolvimento com a docência (professor-profissional), não envolvimento com o Projeto Pedagógico do curso.*
- ◆ *demandas do mercado e da sociedade: aspectos conjunturais que influem nas reformulações (adequação curricular ao mercado predominante).*
- ◆ *expectativas de alunos e professores com relação ao campo profissional às vezes conflitantes com o projeto do curso/Universidade.*
- ◆ *“como trabalhar a questão da diminuição da carga horária que afeta diretamente os professores horistas e sua ampliação, quando implicam em maiores custos para os alunos”.*”

A reunião do CONCEP se desenvolveu a partir de grupos de trabalho que, mediante a síntese previamente enviada e os textos das Unidades Acadêmicas, discutiram os indicadores para a reestruturação curricular, bem como seus princípios.

Foi um momento importante do processo, pela possibilidade dos Conselheiros do CONCEP trabalharem com as questões levantadas nas reuniões e nos documentos das Unidades Acadêmicas, numa perspectiva de troca de experiências, face ao conhecimento das dificuldades específicas de cada área ou curso.

Os resultados desta reunião do CONCEP foram então incorporados ao documento final das Diretrizes, aprovado no CONCEP de 07/03/96, conforme segue:

DIRETRIZES PARA REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR

Aprovadas pelo CONCEP em sua 217ª Reunião realizada em 07/03/96

I. EIXOS NORTEADORES DA ELABORAÇÃO DE DIRETRIZES

"Somente pode ser aceito como científico, aquilo que se mantiver discutível."

Pedro Demo

INTRODUÇÃO

Se o estabelecimento de diretrizes para reestruturação curricular dos cursos de graduação na Universidade é uma necessidade, também é verdade que a elaboração das mesmas não pode se dar sem que tenhamos claros os pressupostos que devem orientá-las.

Essas diretrizes devem refletir a concepção de conhecimento, de currículo e projeto de curso que buscamos, bem como os pressupostos do Projeto Institucional da Universidade e suas relações com a Política Educacional no contexto da sociedade.

É certo que a discussão sobre estas questões devem ter um caráter continuado, exigindo constante investigação. Até este momento de nossa reflexão, os indicadores levantados, bem como os subsídios da literatura educacional, apontam para uma concepção de currículo de graduação, cujo objetivo não se restringe apenas à formação de um profissional com um "perfil" determinado pelas leis do mercado, mas, sobretudo, à formação do profissional cidadão capaz de interagir de maneira mais ampla com a sociedade, em uma perspectiva de transformação. (Os pressupostos teóricos podem ser encontrados mais detalhadamente nos seguintes autores consultados: Ildeu Moreira Coelho, Maria Isabel Cunha, Pedro Demo e textos do Grupo de Currículo da ANPED).

Esta visão vem sendo reforçada pelas discussões internas no âmbito da Universidade, como aconteceu no I Seminário sobre Currículo e em especial, através do debate propiciado pelo Fórum de Coordenações de Curso, do Programa de Planejamento Didático-pedagógico, bem como pelos subsídios trazidos de fóruns educacionais externos (ANPED, ENDIP, Seminário da UFPel) onde essa questão vem sendo debatida de modo permanente.

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

Os currículos de graduação ainda vigentes nas Universidades brasileiras, inclusive na PUCCAMP, têm como referência uma concepção de ciência centrada na racionalidade técnica e marcada pelo formalismo, que dissocia a produção de conhecimento da sua dimensão histórico-social.

Nesta perspectiva técnica e formalista se estabelecem a priori, através de currículos prescritivos, rígidos e fechados, um perfil de profissional "a ser formado", em condições de, ao término do curso, ser "absorvido" pelo mercado de trabalho.

A reflexão que vimos fazendo, a partir não só da experiência particular da PUCCAMP, mas também de referências teóricas e

experiências de outras IES, exige pensar a educação, o ensino e a Universidade, levando-se em conta outros paradigmas que apontam para a possibilidade de superação desse modelo, o qual revela em sua essência a fragmentação do conhecimento.

Essa fragmentação se expressa em várias dimensões - epistemológica, técnico-pedagógica, político-institucional, e de diferentes formas:

- na pulverização e multiplicidade de disciplinas desconectadas uma das outras;*
- no esvaziamento das dimensões política e ético-social da ciência;*
- na visão dogmática e idealista da ciência que não dá conta das complexas relações do real;*
- na estrutura departamental que criou uma multiplicidade de compartimentos estanques, cada vez mais restritos, acirrando a concorrência e os conflitos de poder, que dificultam as relações de troca e a produção coletiva de conhecimento;*
- ainda, na sua expressão mais forte, a fragmentação do saber cria a dicotomia entre teoria e prática, dividindo, de maneira artificial, o que é uno.*

PROJETOS DE CURSO X GRADE

A própria organização das grades curriculares aponta para essa dissociação, quando se separam as disciplinas de fundamentos das práticas, alocando as primeiras nas séries iniciais e as segundas no final dos cursos. Essa dicotomia se acentua com a divisão da grade em dois momentos distintos, básico e profissionalizante, e culmina na perda de identidade do próprio curso. Neste sentido, os currículos se configuram apenas como amontoado de disciplinas em grades burocraticamente organizadas.

Nesse “modelo reprodutivista”, o processo ensino-aprendizagem quase se reduz à transmissão/recepção do conhecimento de forma

mecânica, e o espaço para a pesquisa, a elaboração própria do aluno, a criatividade e a busca da autonomia intelectual é quase inexistente.

O currículo “disciplinar” rígido, prescritivo, pronto e acabado, não oportuniza experiências pedagógicas coletivas e de troca, entre professores, entre alunos e professores, entre os próprios alunos, entre os vários saberes e pensando um pouco mais amplamente, entre a Universidade e a Sociedade.

TRABALHO COLETIVO E INTERDISCIPLINAR

O processo de discussão até agora realizado aponta para o trabalho coletivo como pressuposto e como eixo de um projeto educacional coerente com a concepção de ciência assumida.

“Um projeto de curso — expressão empregada aqui num sentido radicalmente diferente do usual, próprio do economicismo e dos grupos tecnocráticos — não se confunde com discursos vazios e inseqüentes, com declarações de intenções, com meras definições de objetivos, metas e submetas. Diferentemente de uma realidade formal e burocrática, o projeto de curso envolve a definição do ponto onde os professores e alunos pretendem chegar, bem como do sentido de seu caminhar, dos pressupostos e implicações de suas teorias e de suas práticas e, acima de tudo, se constitui ele próprio como um conjunto articulado de atividades que professores e estudantes constroem em seu fazer acadêmico de ensinar e aprender, ou seja, no exercício mesmo da razão. O projeto de curso supõe, assim, a superação do mero agrupamento de dados, idéias e práticas e, ao mesmo tempo, a constituição de tudo isso como uma totalidade em continuo processo de constituição e superação de si mesma.”¹

Portanto, há de se buscar formas de flexibilização como mecanismos facilitadores de práticas criativas e inovadoras concebendo

¹ Ildeu Moreira Coelho. *Ensino de Graduação: A lógica de organização do currículo*. Educação Brasileira. Brasília, 16 (33), 1994.

currículo como um projeto que se constrói na ação do cotidiano e que vai muito além da grade curricular e do conhecimento acumulado a ser transmitido.

É preciso desenvolver novas técnicas e procedimentos que estimulem o pensamento, o exercício da crítica, o trabalho conjunto e a solidariedade. É preciso, também, experimentar, socializar experiências inovadoras que certamente existem entre nós e precisam ser ampliadas.

E acima de tudo, é preciso transformar a sala de aula em espaço de investigação, problematizando o cotidiano, estimulando a curiosidade, o gosto pela descoberta e o desafio como método de estudo.

Um currículo assim concebido, cria possibilidades para uma vida universitária mais rica e intensa, extrapolando as fronteiras das atividades pedagógicas dando-lhes caráter de atividades culturais, capazes de congrega a comunidade universitária em torno de projetos mais amplos.

Neste sentido, a participação efetiva dos atores envolvidos, alunos, professores, coordenadores, direção, funcionários, etc e a avaliação permanente do horizonte projetado, do caminho percorrido e a percorrer é condição necessária para o surgimento do novo que buscamos.

A superação do “modelo” vigente, dos conceitos e práticas subjacentes, aponta, entre outras coisas, para a necessidade de “buscar um remédio para essa patologia do saber que é a fragmentação” (Japiassu).

A busca da “interdisciplinaridade” pode ser um bom começo, no entanto com a clareza de que “o fenômeno interdisciplinar está muito longe de ser evidente. Por estar ganhando uma extensão considerável merece ser elucidada, tanto ao nível de seus conceitos, de seu domínio de investigação, quanto em sua metodologia própria e ainda incipiente” conforme nos ensina Japiassu.

A conquista de um novo modo de entender a educação, o ensino, a pesquisa, a extensão; e um novo modo de conceber as relações pedagógicas e de poder na Instituição, exige disposição de vencer obstáculos de ordem epistemológica, institucional e metodológica. Não só ao nível dos conceitos mas, sobretudo, das práticas.

Vencê-los significa construir uma obra que é também individual mas, sobretudo, coletiva. E isto significa assumir o desafio de se abrir para o aprendizado da convivência com as diferenças, as contradições e as divergências, na tentativa de articulação efetiva entre áreas e sujeitos do saber.

II - PRINCÍPIOS

- *O curso constitui-se como o espaço organizacional do currículo nas dimensões epistemológica, político-institucional, técnico-pedagógica e sócio-econômica, de tal sorte que o projeto de curso é a unidade pedagógica de referência.*
- *O currículo em construção reflete uma concepção de ciência que se fundamenta nas práticas de investigação, inseridas em seus contextos histórico-sociais, e busca a construção permanente de conhecimentos.*
- *Na organização curricular, o trabalho coletivo e interdisciplinar é um processo a ser dinamizado pela avaliação contínua.*
- *O currículo deve ser flexibilizado a partir dos objetivos do próprio curso e das possibilidades da Universidade.*
- *A reflexão sobre a prática pedagógica é dinamizadora da construção curricular e parte integrante do processo de formação do professor e do aluno.*
- *A sala de aula é síntese das complexas relações do processo educacional e deve ser objeto permanente de estudo.*
- *A graduação não deve ser entendida como terminalidade da formação.*

III - DIRETRIZES

Um projeto de reestruturação curricular deve:

- *Considerar um projeto de curso como um conjunto articulado das atividades de ensino, pesquisa e extensão, em que professores e alunos constroem em seu fazer acadêmico de ensinar e aprender, a partir da sala de aula, não se restringindo à grade de disciplinas.*
- *Embasar-se em uma avaliação diagnóstica do curso como um todo, caracterizando os docentes quanto a sua capacitação e sua prática, e incluindo pesquisa junto aos alunos ingressantes e alunos egressos, bem como indicadores de repetência e evasão.*
- *Buscar a interação da Universidade com o mundo de trabalho e os órgãos de representação das categorias profissionais, para que se tenha a possibilidade de se elaborar um currículo realista, inovador e transformador.*
- *Garantir nos processos de reestruturação e implantação curricular a participação efetiva da direção, coordenações de curso e de departamentos, professores, alunos e funcionários, particularmente os professores provindos de outras Unidades Acadêmicas.*
- *Desenvolver no curso uma relação teoria e prática, desde a primeira até a última série, buscando em todas as disciplinas e atividades curriculares, especialmente nos estágios, a articulação dos dados da realidade com o conhecimento elaborado.*
- *Prever a construção de atividades e práticas pedagógicas que levem o aluno à busca da autonomia intelectual, desenvolvimento da criatividade e senso crítico.*
- *Privilegiar no currículo, espaços para que alunos e professores experimentem e desenvolvam atividades pedagógicas diferenciadas, sobretudo práticas interdisciplinares.*
- *Prever meios para trocar e socializar experiências pedagógicas inovadoras entre professores, departamentos e cursos, estimulando a proposição de novas práticas.*
- *Elaborar ementas nos Departamentos, tomando como orientação o Projeto do curso.*

- *Analisar de forma integrada os programas das disciplinas, evitando repetição e superposição de conteúdos.*
- *Buscar a viabilidade do aluno complementar sua formação em outros cursos, propondo percentual e critérios para esta flexibilização.*
- *Acompanhar e avaliar criteriosamente e constantemente o processo de implantação da reestruturação.*

IV - ENCAMINHAMENTOS

A proposta de reestruturação curricular, após, discutida e aprovada no CONDEP, deverá ser encaminhada, devidamente instruída, à Reitoria, para análise.

É imprescindível que se apontem as formas de operacionalização didático-pedagógica da proposta, em consonância com a concepção do projeto assumida pelo Curso.

Além disso, devem constar da proposta:

- *Síntese do diagnóstico realizado;*
- *Linhas gerais do Projeto de Curso;*
- *Currículo mínimo do Curso;*
- *Ementas das disciplinas;*
- *Alteração de Infra-estrutura quando necessária;*
- *Elenco, carga horária, modulação, anualidade/ semestralidade das disciplinas que compõem a grade do currículo;*
- *Departamentização e equivalência das disciplinas apontando para a integração entre as várias áreas do conhecimento.*
- *Manifestação dos Departamentos envolvidos;*
- *Quadro comparativo da grade curricular em vigor com a nova proposta.*

A aprovação destas Diretrizes pelo CONCEP significa a PUCCAMP assumir institucionalmente os resultados da reflexão até o

momento, na busca de um novo patamar no que se refere à compreensão desta questão tão complexa do desenvolvimento curricular e às ações decorrentes dessas diretrizes.

Conforme assinalado desde o início do processo, estas Diretrizes não são “definitivas” uma vez que a questão do currículo exige constante reflexão.

Nesta perspectiva, iniciou-se a organização, pela Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos e pelo Fórum de Coordenações de Curso, o II Seminário sobre Currículo, objetivando a troca de experiências curriculares internas, aprofundando assim as discussões sobre a temática.

A avaliação que faremos do II Seminário poderá se constituir em elemento importante para o avanço dessas discussões, na direção da Avaliação Institucional e do estabelecimento de uma Política de Graduação para a Universidade.

DOCUMENTOS: BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, M.J.P.M. de; SILVA, H.C. da. **Análise da Prática Pedagógica - Noções auxiliares na compreensão do fazer pedagógico.** Educação & Sociedade, nº 47, p.97-105, 1994.
- BALDINO, R.R. **Avaliação emancipadora ou opressora?** Rev. ANDE, v. 13, nº 21, p.61-67, 1995.
- DIAS-DA-SILVA, M.H.G.F. **Sabedoria Docente: Repensando a prática pedagógica.** São Paulo, Cad.Pesq., nº 89, p.39-47, 1994.
- DOMINGUES, J.L. **Interesses Humanos e Paradigmas Curriculares.** Brasília, Rev. Bras. Est. Pedag., nº 67 (156), p.351-66, 1986.
- GALLO, S. **Conhecimento, Transversalidade e Currículo.** (mimeo)
- GARCIA, J. **Repensando o currículo através de conceitos quânticos.** Caxambú, 18ª Reunião Anual da ANPED, 1995.
- GONÇALVES, F.dos S. **Análise da Prática Pedagógica - Interdisciplinaridade e construção coletiva do conhecimento: concepção pedagógica desafiadora.** Educação & Sociedade, nº 49, p.468-484, 1994.
- GUIMARÃES, A.A. **O Currículo como Processo de Comunicação.** Presidente Prudente, UNESP (mimeo).
- HEIZEN, J.L.N.; SALVADOR, N.T.M.; OLIVEIRA, S.R.R. e. **Projeto Pedagógico: A proposta de avaliação da Universidade de Santa Catarina.** Brasília, Educ.Bras., 15 (30), p.125-143, 1993.
- KOPS, D. **Contrato Psicológico na Relação Professor Aluno.** Porto Alegre, Educação, nº 29, p.169-172, 1995.
- LEITINHO, M.C. **Em busca da compreensão dos paradigmas de organização de currículos.** Fortaleza, Educ. em Debate, (1/2), p.113-117, 1992/93.
- LIBÂNEO, J.C. **As Teorias Educacionais e a Reflexão sobre o Fenômeno Pedagógico Didático.** Brasília, Anais, 5ª Conferência Brasileira de Educação, p.191-198, 1988.

- LOIOLA, F.A. **Articulação entre Pesquisa e Ensino em sala de aula Um desafio para o saber e a prática docente universitária.** Fortaleza, Educ. em Debate, (1/2), p.119-127, 1992/93.
- LUCKESI, C.C. **Planejamento, execução e avaliação no ensino - a busca de um desejo.** Bahia, Rev. da FAEEBA, nº 2, p.137-152, 1993.
- MACHADO, C.L.B. **O Ponto de Vista Sociológico sobre as Relações Pedagógicas.** Estudos Leopoldenses, v. 31, nº 141, p.95-103, 1995.
- MAGNANI, M. do R.M. **Formação de Professores: currículo como forma de Representação de um Projeto.** São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 161-173, 1995.
- MARQUES, M.O. **Os Paradigmas da Educação.** Brasília, Rev.Bras. Est. Pedag., v. 73, nº 175, p.547-565, 1992.
- MASETTO, M. **Pós-Graduação e formação de professores para o 3º Grau.** Rev. ANDE, v. 13, nº 21, p.55-60, 1995.
- MOREIRA, A.F.B. **Escola, Currículo e Construção do Conhecimento.** Tecnologia Educacional, v.22 (118), p.3-6, 1994.
- PEREIRA, R.B. **Avaliação e Pesquisa: um mesmo estatuto epistemológico em perspectiva interdisciplinar.** São Carlos, Pró-Posições, vol.6 nº 1(16), p.115-124, 1995.
- PIMENTA, S.G. **O Estágio na Formação de Professores: unidade entre teoria e prática?** São Paulo, Cad.Pesq., nº 94, p.58-73, 1995.
- PONTECORVO, C. **Teoria do Currículo e Sistema Italiano de Ensino.** p. 37-69.
- RANGEL, M. **Ainda estamos com os jesuítas na Educação Brasileira? - Uma análise de currículo.** Perspectiva, 17, p.105-119, 1992.
- SAMPAIO, M. das M.F. **Problemas da Elaboração e Realização do Currículo.** São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 143-150, 1995.
- SANTOS, D.F. dos. **Educação Processo e/ou Produto.** Bahia, Rev. da FAEEBA, nº 2, p.105-113, 1993.

- SANTOS, L.L. de C. P.; OLIVEIRA, M.R.N.S. **Currículo e Didática**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 121-137, 1995.
- SANTOS, L.L. de C. P.; MOREIRA, A.F. **Currículo: Questões de Seleção e de Organização do Conhecimento**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 47-65, 1995.
- SASS, O. **Construtivismo e Currículo**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 87-103, 1995.
- SAVIANI, N. **Currículo e Matérias Escolares: a importância de Estudar sua História**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 13-28, 1995.
- SETUBAL, M.A.; SAMPAIO, M.dasM.F.; GROSBAUM, M.W. **Currículo e Autonomia da Escola**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 151-159, 1995.
- SILVA, T.T. da. **Os Novos Mapas Culturais e o Lugar do Currículo numa Paisagem Pós-Moderna**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 29-41, 1995.
- VEIGA-NETO, A.J. da. **Currículo, Disciplina e Interdisciplinaridade**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 105-119, 1995.
- WARDE, M.J. **Currículo e Conhecimento: Os impactos da Psicologia**. São Paulo, FDE-Série Idéias, 26, p. 67-85, 1995.