



ISSN 1676-2339

RESOLUÇÃO Nº 13, DE 13 DE MARÇO DE 2000
Estabelece as Diretrizes Curriculares

O Presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES 492/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 9 de dezembro de 2001, e o Parecer CNE/CES 1.363/2001, homologado em 25 de maio de 2006, resolve instituir as Diretrizes Curriculares para os cursos de Educação Superior, no uso de

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Celso da Costa Frauches
Organizador

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

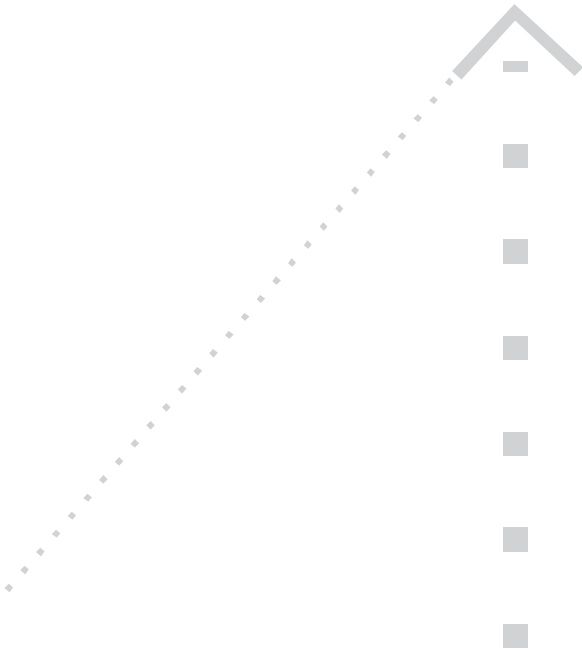
RESOLUÇÃO Nº 13, DE 13 DE MARÇO DE 2000
Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Educação Superior, no uso de

RESOLUÇÃO CP-CNE Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006
Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea "e" da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CP/CNE nº 5/2005, incluindo a emenda retificativa constante do Parecer CP/CNE nº 3/2006, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no Diário Oficial da União de 15 de maio de 2006 e no Diário Oficial da União de 11 de abril de 2006, Resolve:

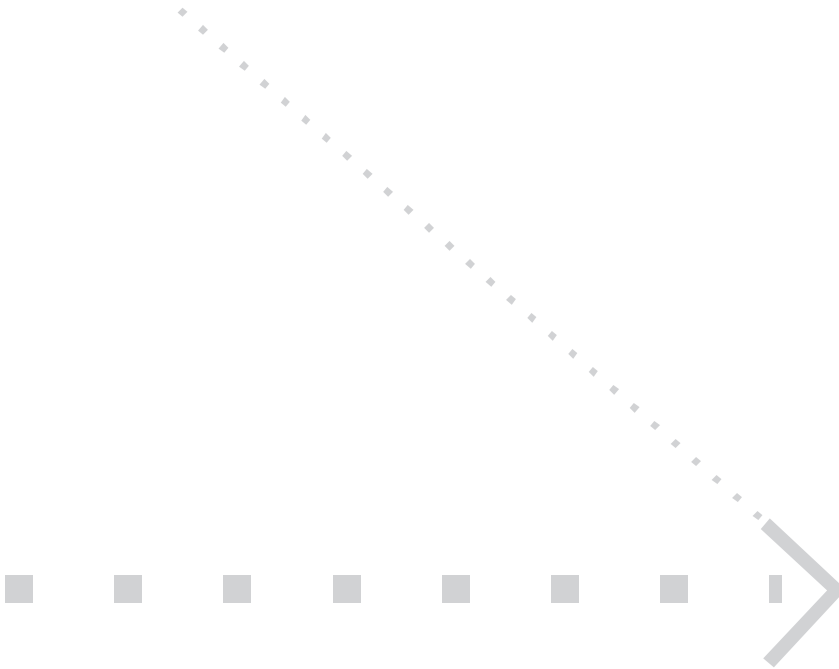
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO



ABMES
Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior



**DIRETRIZES CURRICULARES
■ PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO**



Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

SCS Quadra 07 – Bloco “A” – Sala 526

Torre Pátio Brasil Shopping

70 330-911 - Brasília - DF

Tel.: (61) 3322-3252 Fax: (61) 3224-4933

E-mail: abmes@abmes.org.br

Home page: <http://www.abmes.org.br>

Copyright © by Celso da Costa Frauches

Todos os direitos reservados

Supervisão Editorial

Cecília Eugenia Rocha Horta

Coordenação editorial

Jamile Costa Sallum

Revisão

Margarete de Palermo Silva

Projeto gráfico e capa

Fernando Rabello

Diagramação

Valdirene Alves dos Santos

D598 Diretrizes curriculares para os cursos de Graduação/

Celso da Costa Frauches, organizador . – Brasília : ABMES Editora, 2008
702p. ; 30cm

ISBN 978-85-89597-04-3

1. Ensino Superior. 2. Ensino Superior – Diretrizes. 3. Ensino superior – organização, I. Frauches, Celso da Costa

CDU 378.1(81)

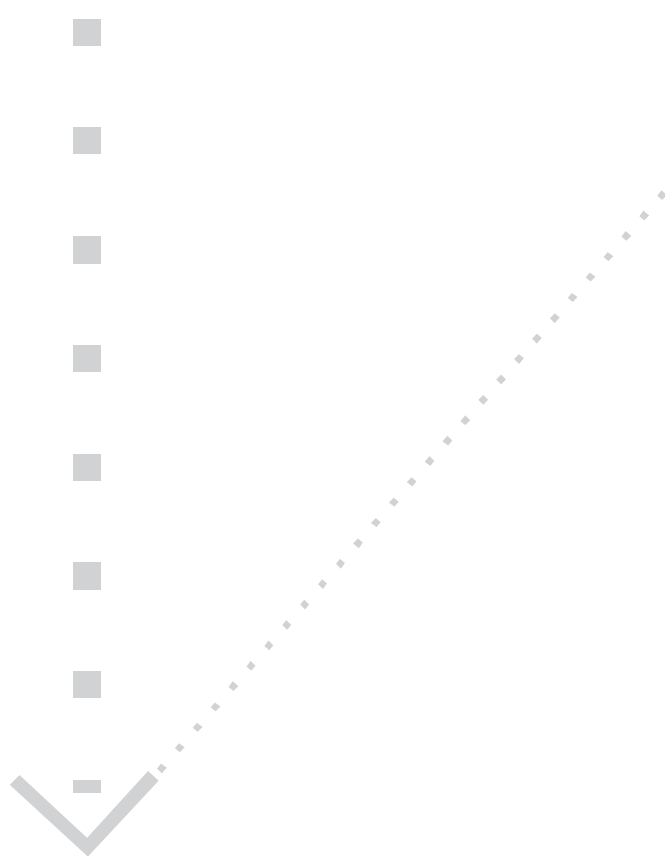


Celso da Costa Frauches
Organizador

DIRETRIZES CURRICULARES
■ PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO



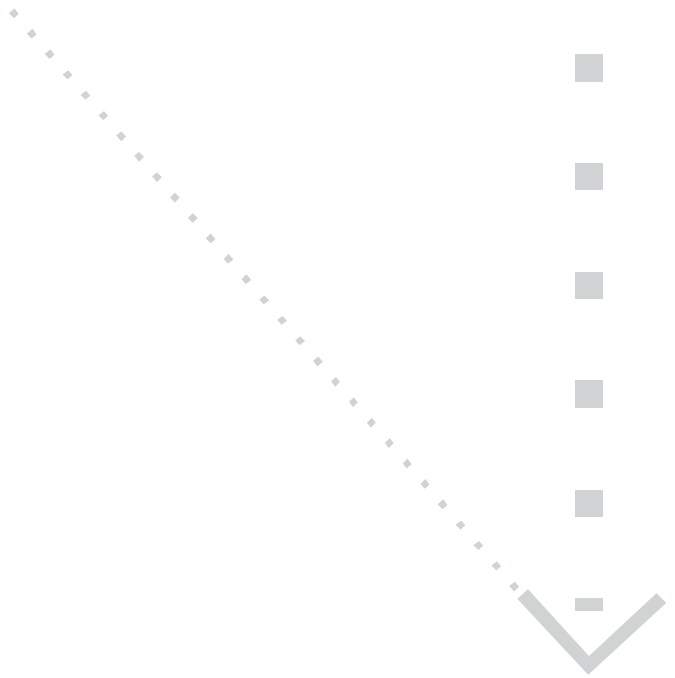

ABMES EDITORA



Agradeço aos professores Édson Franco, ex-presidente, e Gabriel Mario Rodrigues, atual presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), e às professoras Cecília Eugenia Rocha Horta e Anna Maria Faria Iida o incentivo e o apoio para a concretização deste trabalho.

Agradeço à Equipe do Instituto Latino Americano de Planejamento Educacional (Ilape), que atuou em toda a fase de pesquisa e levantamento de legislação para a feitura deste livro: Marly de Souza Lôpo, nossa diretora, e os assessores Agenor Celso de Paula, Pedro Luiz Casagrande Teixeira e Vladimir Bernardi.

Agradeço, ainda, à minha esposa, Shirley Maria Nunes Frauches, as dicas e sugestões para a composição do conteúdo e apresentação deste trabalho.



A obra da educação é obra de salvação,
é obra religiosa em sua alta finalidade,
é obra científica e social
em sua expressão verdadeira.
Eduquem-se a todos,
cada um na sua esfera,
até que a educação se transforme,
em cada indivíduo,
numa auto-educação contínua,
ininterrupta.

Pedro de Camargo

SUMÁRIO



Apresentação	15
Introdução	17
Diretrizes gerais para a elaboração das DCNs	31
Parecer CNE/CES N.º 776/1997	33
Parecer CNE/CES N.º 583/2001	35
Parecer CNE/CES N.º 67/2003	37
Parecer CNE/CES N.º 210/2004	44
Edital SESu/MEC N.º 4/1997	45
Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)	49
Administração	51
Resolução CNE/CES N.º 4/2005	51
Parecer CNE/CES N.º 134/2003	54
Parecer CNE/CES N.º 23/2005	61
Arquitetura e Urbanismo	63
Resolução CNE/CES N.º 6/2006	63
Parecer CNE/CES N.º 112/2005	67
Arquivologia	73
Resolução CNE/CES N.º 20/2002	73
Parecer CNE/CES N.º 492/2001	73
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	76
Biblioteconomia	77
Resolução CNE/CES N.º 19/2002	77
Parecer CNE/CES N.º 492/2001	77
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	78
Biomedicina	81
Resolução CNE/CES N.º 2/2003	81
Parecer CNE/CES N.º 104/2002	85
Ciências Biológicas	95
Resolução CNE/CES N.º 7/2002	95
Parecer CNE/CES N.º 1.301/2001	96
Ciências Contábeis	101
Resolução CNE/CES N.º 10/2004	101
Parecer CNE/CES N.º 269/2004	104

Ciências Econômicas	113
Resolução CNE/CES N.º 4/2007	113
Parecer CNE/CES N.º 95/2007	117
Ciências Sociais	137
Resolução CNE/CES N.º 17/2002.....	137
Parecer CNE/CES N.º 492/2001	138
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	141
Comunicação Social	143
Resolução CNE/CES N.º 16/2002	143
Resolução CNE/CES N.º 10/2006.....	144
Parecer CNE/CES N.º 492/2001	147
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	155
Parecer CNE/CES N.º 44/2006	156
Dança	161
Resolução CNE/CES N.º 3/2004	161
Parecer CNE/CES N.º 195/2003	164
Design	171
Resolução CNE/CES N.º 5/2004	171
Parecer CNE/CES N.º 195/2003	174
Direito	183
Resolução CNE/CES N.º 9/2004	183
Parecer CNE/CES N.º 211/2004	186
Educação Física	207
Resolução CNE/CES N.º 7/2004	207
Pareceres CNE/CES N.º 58/2004	211
Enfermagem	223
Resolução CNE/CES N.º 3/2001	228
Parecer CNE/CES N.º 1.133/2001	237
Engenharia	237
Resolução CNE/CES N.º 11/2002.....	240
Parecer CNE/CES N.º 1.362/2001	245
Engenharia Agrícola	245
Resolução CNE/CES N.º 2/2006	245
Parecer CNE/CES N.º 307/2004	249
Engenharia Agrônoma ou Agronomia	255
Resolução CNE/CES N.º 1/2006	255
Parecer CNE/CES N.º 306/2004	259
Engenharia Florestal	265
Resolução CNE/CES N.º 3/2006	265
Parecer CNE/CES N.º 308/2004	269

Engenharia de Pesca	275
Resolução CNE/CES N.º 5/2006	275
Parecer CNE/CES N.º 338/2004	279
Farmácia	285
Resolução CNE/CES N.º 2/2002	285
Parecer CNE/CES N.º 1.300/2001	290
Filosofia	299
Resolução CNE/CES N.º 12/2002	299
Parecer CNE/CES N.º 492/2001	299
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	302
Física	303
Resolução CNE/CES N.º 9/2002	303
Parecer CNE/CES N.º 1.304/2001	303
Fisioterapia	309
Resolução CNE/CES N.º 4/2002	309
Parecer CNE/CES N.º 1.210/2001	313
Fonoaudiologia	321
Resolução CNE/CES N.º 5/2002	321
Parecer CNE/CES N.º 1.210/2001	325
Formação de Professores (licenciaturas)	333
Resolução CNE/CP N.º 1/2002	333
Parecer CNE/CP N.º 9/2001	338
Parecer CNE/CP N.º 27/2001	372
Geografia	373
Resolução CNE/CES N.º 14/2002	373
Pareceres CNE/CES N.º 492/2001	373
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	377
História	379
Resolução CNE/CES N.º 13/2002	379
Pareceres CNE/CES N.º 492/2001	379
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	385
Letras	387
Resolução CNE/CES N.º 18/2002	387
Pareceres CNE/CES N.º 492/2001	387
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	391
Matemática	393
Resolução CNE/CES N.º 3/2003	393
Parecer CNE/CES N.º 1.302/2001	393
Medicina	399
Resolução CNE/CES N.º 4/2001	399
Parecer CNE/CES N.º 1.133/2001	403

Medicina Veterinária	413
Resolução CNE/CES N.º 1/2003	413
Pareceres CNE/CES N.º 105/2002	417
Museologia	425
Resolução CNE/CES N.º 21/2002	425
Parecer CNE/CES N.º 492/2001	425
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	428
Música	429
Resolução CNE/CES N.º 2/2004.	429
Pareceres CNE/CES N.º 195/2003.	432
Nutrição	439
Resolução CNE/CES N.º 5/2001	439
Parecer CNE/CES N.º 1.133/2001	443
Odontologia	451
Resolução CNE/CES N.º 3/2002	451
Parecer CNE/CES N.º 1.300/2001	455
Pedagogia	463
Resolução CNE/CP N.º 1/2006	463
Parecer CNE/CP N.º 5/2005	468
Parecer CNE/CP N.º 3/2006	485
Psicologia	489
Resolução CNE/CES N.º 8/2004	489
Pareceres CNE/CES N.º 62/2004	494
Química	499
Resolução CNE/CES N.º 8/2002	499
Parecer CNE/CES N.º 1.303/2001	499
Secretariado Executivo	509
Resolução CNE/CES N.º 3/2005	509
Parecer CNE/CES N.º 102/2004	512
Serviço Social	519
Resolução CNE/CES N.º 15/2002	519
Resolução CNE/CES N.º 492/2001	519
Parecer CNE/CES N.º 1.363/2001	522
Teatro	523
Resolução CNE/CES N.º 4/2004	523
Parecer CNE/CES N.º 195/2003	526
Tecnologia (Cursos Superiores de Tecnologia – CST)	535
Resolução CNE/CP N.º 3/2002	535
Parecer CNE/CES N.º 277/2002	538
Parecer CNE/CES N.º 29/2006	545

Terapia Ocupacional	583
Resolução CNE/CES N.º 6/2002	583
Parecer CNE/CES N.º 1.210/2001	588
Turismo	597
Resolução N.º 13/2006	597
Parecer CNE/CES N.º 288/2003	600
Zootecnia	609
Resolução N.º 4/2006	609
Parecer CNE/CES N.º 337/2004	614
Duração dos cursos superiores	621
Cursos Superiores Seqüenciais	623
Resolução CNE/CES N.º 1/1999	623
Graduação (Bacharelados)	627
Resolução CNE/CES N.º 2/2007	627
Parecer CNE/CES N.º 8/2007	629
Licenciaturas	659
Resolução CNE/CP N.º 2/2002	659
Parecer CNE/CP N.º 28/2001	660
Cursos Superiores de Tecnologia	673
Portaria Normativa MEC N.º 10/2006	673
Pós-Graduação	677
<i>Stricto sensu</i> - mestrado e doutorado	677
<i>Lato sensu</i> - especialização	677
Resolução CNE/CES N.º 1/2007	677
Duração da Hora-aula	679
Resolução CNE/CES N.º 3/2007	681
Parecer CNE/CES N.º 261/2006	682

APRESENTAÇÃO



O livro “Diretrizes curriculares para os cursos de graduação”, lançamento da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), não encontra similar no mercado editorial brasileiro. Trata-se de uma coletânea das resoluções e dos pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), por curso, sobre as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação – bacharelados, licenciaturas e cursos superiores de tecnologia – editadas até o final de 2007. Contém, ainda, resoluções e pareceres sobre a carga horária mínima dos cursos de graduação, os prazos mínimos para a integralização curricular dos mesmos e os conceitos sobre a duração da hora-aula e o “trabalho acadêmico efetivo”.

Da forma como foi organizado, o livro facilitará sobremaneira as consultas dos gestores acadêmicos e dos profissionais que lidam com a legislação educacional brasileira na identificação das normas que se aplicam aos cursos de graduação, especialmente, aos que formam profissionais para as profissões regulamentadas.

O organizador do livro, Celso da Costa Frauches, especialista sério e respeitado em organização, legislação e normas da educação, é consultor do Instituto Latino Americano de Planejamento Educacional (Ilape), da Abmes, do Centro Universitário do Maranhão (Uniceuma) e do Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro).

O livro “Diretrizes curriculares para os cursos de graduação”, ao lado de outra obra de Celso – “LDB anotada e comentada: reflexões sobre a educação superior” – passa a ser um título obrigatório em todas as bibliotecas das instituições de ensino superior brasileiras.

Brasília, 8 de abril de 2008.

Gabriel Mario Rodrigues
Presidente da Abmes

INTRODUÇÃO



A Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, recepcionada pela Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), introduziu alterações na Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961 – a LDB de 1961 – substituindo os currículos mínimos pelas diretrizes curriculares nacionais. Cabe à Câmara de Educação Superior (CES), de acordo com a referida Lei n.º 9.131, “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação”.

A Câmara de Educação Superior desencadeou o processo com a designação de uma comissão, integrada pelos conselheiros Carlos Alberto Serpa de Oliveira, Éfrem de Aguiar Maranhão, Eunice Durham, Jacques Velloso e Yugo Okida, para a aprovação de diretrizes gerais que pudessem balizar a elaboração das diretrizes curriculares de cada curso de graduação. Essa comissão elaborou estudos e o conseqüente parecer, aprovado em 3 de dezembro de 1997, sob o n.º 776.

O citado Parecer 776/97 conclui que:

As diretrizes curriculares constituem, no entender do CES/CNE, 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, os relatores propõem a consideração dos aspectos abaixo estabelecidos, na elaboração das propostas das diretrizes curriculares:

- 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 compõem os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdo específicos com cargas horárias predeterminadas, 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 habilidades, competências e conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, inclusive os que se refiram 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.

A Secretaria da Educação Superior (SESu) do MEC fez publicar o Edital n.º 4, de 10 de dezembro de 1997, conclamando a comunidade acadêmica a apresentar propostas de diretrizes curriculares para os cursos de graduação, nos termos do referido parecer. O prazo estabelecido para a apresentação das propostas – 3/4/98 – foi prorrogado por duas vezes, pelos editais 5 e 6/98, sendo concluído em 15/7/98.

As propostas foram sistematizadas pelas 38 Comissões de Especialistas de Ensino da SESu e agrupadas por blocos de áreas do conhecimento e cursos de graduação, da seguinte forma:

1. Ciências Biológicas e da Saúde:

- a) Biomedicina
- b) Ciências Biológicas
- c) Economia Doméstica
- d) Educação Física
- e) Enfermagem
- f) Farmácia
- g) Fisioterapia
- h) Fonoaudiologia
- i) Medicina
- j) Nutrição
- k) Odontologia
- l) Terapia Ocupacional

2. Ciências Exatas e da Terra:

- a) Ciências Agrárias (Agronomia ou Engenharia Agrônômica, Engenharia Agrícola, Engenharia Florestal, Engenharia de Pesca)
- b) Estatística
- c) Física
- d) Geologia
- e) Matemática
- f) Medicina Veterinária
- g) Oceanografia
- h) Química

4. Ciências Humanas e Sociais:

- a) Artes Cênicas (Teatro)
- b) Artes Visuais (Artes Plásticas e Desenho)
- c) Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política, Sociologia)
- d) Direito
- e) Filosofia
- f) Geografia
- g) História
- h) Letras
- i) Música
- j) Pedagogia
- k) Psicologia

5. Ciências Sociais Aplicadas:

- a) Administração
- b) Ciências Contábeis

- c) Ciências Econômicas
- d) Ciências da Informação (Biblioteconomia)
- e) Comunicação Social (Cinema, Editoração, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Radialismo, Relações Públicas)
- f) Hotelaria
- g) Serviço Social
- h) Secretariado Executivo
- i) Turismo

6. Engenharias e Tecnologias:

- a) Arquitetura e Urbanismo
- b) Computação e Informática (Ciência da Computação, Engenharia da Computação, Sistemas de Informação e Licenciatura em Computação)
- c) Design
- d) Engenharias
- e) Meteorologia

7. Licenciaturas:

- a) Todos os cursos destinados à formação de professores para a educação básica.

O MEC disponibilizou, via Internet, as propostas apresentadas e sistematizadas pelas comissões de especialistas. Com a participação ativa do Fórum Nacional de Pró-reitores de Graduação, o debate foi aberto às IES. Novas contribuições foram recebidas e as propostas foram consolidadas pelas referidas comissões e submetidas à apreciação de consultores *ad hoc*, por decisão da SESu. Concluída essa fase, as propostas foram encaminhadas à CES/CNE.

A Câmara de Educação Superior, após receber as propostas da SESu, abriu audiências públicas à comunidade acadêmica, recebendo sugestões para aprimoramento das propostas. Designados os relatores ou comissões de conselheiros, iniciou-se o processo deliberativo, no âmbito do CNE.

O Parecer CNE/CES n.º 583, aprovado em 4/4/2001, determinou que:

- 1) a definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior;
2. 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.

O Parecer n.º 492, aprovado em 3/4/2001, fixou as primeiras diretrizes curriculares, contemplando os cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia), Letras, Biblioteconomia (no quadro de blocos de carreiras, identificado como Ciência da Informação), Arquivologia e Museologia.

O parecer CNE/CES n.º 100, aprovado em 13/3/2002, definiu a carga horária mínima dos cursos de graduação e o prazo mínimo de integralização. Em seguida, foi aprovado, em 3/4/2002, o Parecer CNE/CES n.º 146, que fixou as DCNs dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Esses pareceres foram impugnados pela OAB, junto ao STJ, mediante mandado de segurança. A liminar foi concedida e, na análise do mérito, o STJ concedeu a segurança, anulando os efeitos desses pareceres, em relação ao curso de graduação em Direito.

Como consequência da decisão do STJ, a Câmara de Educação Superior do CNE deliberou revogar o Parecer n.º 146/2002, pelo Parecer CNE/CES n.º 67, de 11/3/2003. Este parecer aprovou, também, novos referenciais para as DCN's, estabelecendo as principais diferenças entre currículos mínimos e diretrizes curriculares nacionais, “com o propósito de mostrar os avanços e as vantagens proporcionadas por estas últimas”, nos seguintes termos:

- 1) enquanto os *Currículos Mínimos* encerravam a concepção do exercício do profissional, cujo desempenho resultaria especialmente das disciplinas ou matérias profissionalizantes, enfeixadas em uma grade curricular, com os mínimos obrigatórios fixados em uma resolução por curso, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* concebem a formação de nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas;
- 2) enquanto os *Currículos Mínimos* inibiam a inovação e a criatividade das instituições, que não detinham liberdade para reformulações naquilo que estava, por Resolução do CFE, estabelecido nacionalmente como componente curricular, até com detalhamento de conteúdos obrigatórios, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* ensejam a flexibilização curricular e a liberdade de as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos para cada curso segundo uma adequação às demandas sociais e do meio e os avanços científicos e tecnológicos, conferindo-lhes uma maior autonomia na definição de currículo plenos dos seus cursos;
- 3) enquanto os *Currículos Mínimos* muitas vezes atuaram como instrumento de transmissão de conhecimentos e de informações, inclusive prevalecendo interesses corporativos responsáveis por obstáculos no ingresso no mercado de trabalho e por desnecessária ampliação ou prorrogação na duração do curso, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* orientam-se na direção de uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;
- 4) enquanto os *Currículos Mínimos*, comuns e obrigatórios em diferentes instituições, se propuseram mensurar desempenhos profissionais no final do curso, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* se propõem ser um referencial para a formação de um profissional em permanente preparação, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno, apto a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção de conhecimento e de domínio de tecnologias;
- 5) enquanto o *Currículo Mínimo* pretendia, como produto, um profissional “preparado”, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* pretendem preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes;
- 6) enquanto os *Currículos Mínimos* eram fixados para determinada habilitação profissional, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* devem ensejar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa; e
- 7) enquanto os *Currículos Mínimos* estavam comprometidos com a emissão de um diploma para o exercício profissional, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* não se vinculam a diploma e a exercício profissional, pois os diplomas, de acordo com o art. 48 da Lei n.º 9.394/96, se constituem prova, válida nacionalmente, da formação recebida por seus titulares.

Pelo Parecer CNE/CES n.º 108, aprovado em 7/5/2003, a Câmara de Educação Superior deliberou, em contrapartida, rever a questão da duração e da carga horária mínima dos bacharelados, promovendo audiências com a sociedade e ensejando a discussão e avaliação da duração e integralização dessa modalidade de curso superior para, ao final desse processo, aprovar parecer e resolução dispondo sobre a matéria.

O Parecer CNE/CES n.º 210, de 8/7/2004, veio determinar que as DCNs devem ser implantadas pelas IES, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação da resolução, podendo optar pela aplicação aos demais alunos. Decide, ainda, que a duração e a carga horária dos cursos de graduação sejam estabelecidas em resolução específica.

Em dezembro de 2007 estão aprovadas as DCNs para os seguintes cursos de graduação:

- 1) Administração
- 2) Arquitetura e Urbanismo
- 3) Arquivologia
- 4) Biblioteconomia
- 5) Biomedicina
- 6) Ciências Biológicas
- 7) Ciências Contábeis
- 8) Ciências Econômicas
- 9) Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia)
- 10) Comunicação Social
- 11) Dança
- 12) Design
- 13) Direito
- 14) Educação Física
- 15) Enfermagem
- 16) Engenharia
- 17) Engenharia Agrícola
- 18) Engenharia Agrônômica ou Agronomia
- 19) Engenharia de Pesca
- 20) Engenharia Florestal
- 21) Farmácia
- 22) Filosofia
- 23) Física
- 24) Fisioterapia
- 25) Fonoaudiologia
- 26) Formação de Professores (licenciaturas)
- 27) Geografia
- 28) História
- 29) Letras
- 30) Matemática
- 31) Medicina
- 32) Medicina Veterinária
- 33) Museologia
- 34) Música

- 35) Nutrição
- 36) Odontologia
- 37) Pedagogia
- 38) Psicologia
- 39) Química
- 40) Secretariado Executivo
- 41) Serviço Social
- 42) Teatro
- 43) Tecnologia
- 44) Terapia Ocupacional
- 45) Turismo
46. Zootecnia

Ainda não foram aprovadas as DCNs para os seguintes cursos de graduação, cujas propostas das extintas Comissões de Especialistas da SESu tramitam na Câmara de Educação Superior do CNE:

- 1) Artes Visuais (Artes Plásticas e Desenho)
- 2) Computação e Informática: Ciência da Computação, Computação (licenciatura), Engenharia da Computação e Sistemas de Informação
- 3.) Economia Doméstica
- 4.) Estatística
- 5) Geologia
- 6) Meteorologia
- 7) Oceanografia

Na reunião de dezembro, a CES/CNE aprovou o Parecer n.º 280, instituindo as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Arte Visuais, ainda não homologado.

Na elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, além das diretrizes específicas de cada curso, há que se levar em conta as resoluções e pareceres da Câmara de Ensino Básico do CNE instituindo as diretrizes curriculares nacionais para os diversos níveis de ensino da educação básica, sintetizados no ementário seguinte:

a) Educação Infantil

- Resolução CNE/CEB n.º 1/99 – (*Diário Oficial da União* n.º 69-E, Seção 1, 13/4/1999, p. 18) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil;
- Parecer CNE/CEB n.º 22/98 – (Documenta (447) Brasília, dez. 1998, p. 5) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil;
- Parecer CNE/CEB n.º 4/2000 – Aprova as diretrizes operacionais para a Educação Infantil; (Documenta (461) Brasília, fev. 2000, p. 3)

b) Ensino Fundamental

- Resolução CNE/CEB n.º 2/98 – (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 15/4/98, p. 31) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental, com a alteração introduzida pela Resolução CNE/CEB n.º 1/2006 (*Dário Oficial da União* n.º 24, Seção 1, 2/2/2006, p. 9);
- Parecer CNE/CEB n.º 4/98 – (Documenta (436) Brasília, jan. 1998, p. 7) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental;

c) Ensino Médio

- Resolução CNE/CEB n.º 3/98 – (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 28/7/1998, p. 56) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio, com as alterações introduzidas pelas Resoluções CNE/CEB 1/2005 (*Diário Oficial da União* n.º 48, Seção 1, 11/3/2005, p. 9), 4/2005 (*Diário Oficial da União* n.º 217, Seção 1, 11/11/2005, p. 74) e 4/2006 (*Diário Oficial da União* n.º 160, Seção 1, 21/8/2006, p. 15);
- Parecer CNE/CEB n.º 15/98 – (Documenta (441) Brasília, jun. 1998, p. 3) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio;

d) Educação de Jovens e Adultos

- Resolução CNE/CEB n.º 1/2000 – (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 19/7/2000, p. 18) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos;
- Parecer CNE/CEB n.º 11/2000 – (Documenta (464) Brasília, maio, 2000, p. 3) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos;

e) Educação Profissional de Nível Técnico

- Resolução CNE/CEB n.º 4/99 – (*Diário Oficial da União* n.º 244-E, Seção 1, 22/12/1999, p. 229) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico;
- Parecer CNE/CEB n.º 16/99 – (Documenta (457) Brasília, out. 1999, p. 3) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico;

f) Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio

- Resolução CNE/CEB n.º 2/99 – (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 23/4/99, p. 97) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal;
- Parecer CNE/CEB n.º 1/99 – (Documenta (448) Brasília, jan. 1999, p. 3) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal;

g) Educação Escolar Indígena

- Resolução CNE/CEB n.º 3/99 – (*Diário Oficial da União* n.º 238-E, Seção 1, 14/12/99, p. 58) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para o funcionamento das escolas indígenas;
- Parecer CNE/CEB n.º 14/99 – (Documenta (456) Brasília, set. 1999, p. 5) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para o funcionamento das escolas indígenas;

h) Educação Especial

- Resolução CNE/CEB n.º 2/2001 – (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 14/11/2001, p. 39) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Parecer CNE/CEB n.º 17/2001 – (Documenta (478) Brasília, jul. 2001, p. 3) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

i) Educação Básica nas Escolas do Campo

- Resolução CNE/CEB n.º 1/2002 – (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 9/4/2002, p. 32) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

■ Parecer CNE/CEB n.º 36/2001 – (Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 7) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

j) Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana

■ Resolução CNE/CP n.º 1/2004 – (*Dário Oficial da União*, Seção 1, 22/6/2004, p. 11) – Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana;

■ Parecer CNE/CP n.º 3/2004 – (Documenta (510) Brasília, mar. 2004, p. 607) – Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

k) Libras: a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, art. 4.º, dispõe que o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão, nos cursos de formação de educação especial, de Fonoaudiologia e de magistério, em seus níveis médio e superior, de ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. O Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamenta a Lei n.º 10.436, de 2002.

Duração e Carga Horária dos Cursos Superiores

O Parecer CNE/CES n.º 100, aprovado em 13/3/2002, foi o primeiro a tentar definir a carga horária dos cursos de graduação, dispondo que deveriam ser “considerados padrões nacionais e internacionais consolidados para cada curso, a legislação brasileira incidente no ensino e acordos internacionais de equivalência de curso”. Estabelecia, ainda, que:

- 1) *a carga horária dos cursos de graduação será efetivada, no mínimo, em três anos letivos, distinguindo-se cursos diurnos e noturnos;*
- 2) *a articulação teoria-prática, realizada mediante pesquisa, estágio ou intervenção supervisionada, abrangerá o percentual máximo de 15% da carga horária estabelecida para o curso, ressaltando-se as determinações legais específicas;*
- 3) *o projeto pedagógico de cada curso deverá prever o percentual máximo de 15% da carga horária estabelecida em atividades complementares de natureza acadêmico-culturais extraclasse.*

Esse parecer, contudo, foi revogado e o Parecer CNE/CES n.º 108, de 7/5/2003, determinou que o CNE promovesse “audiências com a sociedade, ensejando a discussão e avaliação da duração e integralização dos cursos de bacharelado”.

Ao final desse processo, a Câmara de Educação Superior aprovou o Parecer CNE/CES n.º 329, em 11/11/2004, instituindo a carga horária mínima para os cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Esse parecer foi restituído para reexame, pelo ministro da Educação.

O Parecer CNE/CES n.º 184, aprovado em 7/7/2006, retoma a questão da carga horária mínima e do prazo de integralização curricular, retirando da proposta alguns cursos da área da saúde. Esse parecer também não foi homologado.

Em 31/1/2007, foi aprovado o Parecer CNE/CES n.º 8, tendo como relatores os conselheiros Edson de Oliveira Nunes (presidente do CNE) e Antônio Carlos Caruso Ronca

(Presidente da Câmara de Educação Superior), que faz substancial análise da questão e propõe novo projeto de resolução dispondo sobre o assunto. Homologado o referido parecer, pelo ministro da Educação, foi editada a Resolução CNE/CES n.º 2, de 18 de junho de 2007, dispondo sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. A citada resolução não define a carga horária mínima dos seguintes bacharelados da área da saúde, em estudos na Câmara de Educação Superior do CNE:

- 1) Biomedicina
- 2) Ciências Biológicas
- 3) Educação Física
- 4) Enfermagem
- 5) Farmácia
- 6) Fisioterapia
- 7) Fonoaudiologia
- 8) Nutrição

As licenciaturas têm a carga horária mínima e o prazo de integralização fixados pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 19 de fevereiro de 2002. Na reunião de dezembro de 2007, o CP/CNE aprova o Parecer n.º 9, que revê a distribuição da carga horária mínima das licenciaturas, ainda não homologado.

A carga horária mínima dos cursos superiores de tecnologia foi estabelecida, inicialmente, pelo Parecer CES/CNE n.º 436/2001, aprovado em 2/4/2001, por área profissional. A Portaria MEC n.º 10, de 28 de julho de 2006, contudo, aprova o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia e fixa a carga horária mínima dessa modalidade de curso de graduação, revogando explicitamente o citado parecer.

Os cursos seqüenciais por campos de saber, previstos no inciso I do art. 44 da Lei n.º 9.394, de 1996 (LDB), com alterações intruduzidas pela Lei n.º 11.632, de 27 de dezembro de 2007, não têm diretrizes curriculares fixadas pelo MEC. Estão disciplinados pela Resolução CNE/CES n.º 1, de 27 de janeiro de 1999. Segundo essa resolução, os cursos seqüenciais são de dois tipos:

- 1) cursos superiores de formação específica**, com destinação coletiva, conduzindo a diploma, com carga horária mínima igual ou superior a 1.600h, que não pode ser integralizada em prazo inferior a 400 dias letivos, “nestes incluídos os estágios ou práticas profissionais ou acadêmicas, ficando a critério da instituição de ensino os limites superiores da carga horária e do prazo máximo de sua integralização”;
- 2) cursos superiores de complementação de estudos**, com destinação coletiva ou individual, conduzindo a certificado, cuja “carga horária e prazo de integralização serão estabelecidos pela instituição que os ministre”.

Os programas de pós-graduação *stricto sensu*, em níveis de mestrado e doutorado, estão disciplinados pela Resolução CNE/CES n.º 1/2001, que não fixa a carga horária mínima e nem prazo de integralização desses programas, objeto de normas específicas da Capes.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, têm a duração mínima e as normas gerais de funcionamento fixadas pela Resolução CNE/CES n.º 1/2007, transcrita no capítulo da duração dos cursos superiores.

A duração, a carga horária mínima e os prazos de integralização dos cursos superiores constituem capítulo específico deste livro.

As Habilitações

O Parecer CNE/CES n.º 223, aprovado em 20/9/2006, em resposta à consulta sobre a implantação das novas diretrizes curriculares, formulada pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, esclarece dúvidas quanto à continuidade de habilitações nos cursos de graduação, especialmente, os cursos de Administração e Letras.

O parecer acentua que, “quanto ao mérito cabe ressaltar que a concepção curricular que presidiu as diretrizes curriculares baseia-se em alguns princípios que representam uma inflexão na concepção curricular anterior. Seria importante recuperar alguns desses princípios que perpassam as novas diretrizes: a tendência a valorizar a formação geral e ampla em função dos diferentes perfis acadêmicos e profissionais; de melhor responder e se adaptar a dinâmica dos espaços de trabalho; a concepção de “currículo pleno” não mais subsiste porque inexistiu seu par o “currículo mínimo”; e, finalmente, a autonomia das instituições em definir a sua vocação e seu projeto pedagógico buscando sua identidade em seu contexto socioeconômico, nacional e regional”. Registra, em seguida, que nas DCNs para os cursos de Administração e Letras essa concepção curricular se faz presente. Transcreve o art. 2.º da Resolução CNE/CES n.º 4, de 13/7/2005, que institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Administração:

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como Trabalho de Curso, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

O parecer destaca o § 3.º do transcrito art. 2.º, referente às “Linhas de Formação Específicas”, para afirmar que não se constituem em “uma extensão ao nome do curso, como também **não se caracterizam como uma habilitação**, devendo as mesmas constar apenas no Projeto Pedagógico.” (grifo no original)

A Administração Pública não é uma habilitação do curso de graduação em Administração. A existência do curso de graduação em Administração Pública é assegurada pelo MEC. Despacho do diretor do Desup/SESu/MEC, publicado no *Diário Oficial da União* n.º 93, Seção 1, 17/5/2006, p. 18, declara que “fica permitida a exceção para o curso de Administração Pública, fundamentada na própria origem dos cursos de Administração no Brasil, e, ainda, acompanhando o entendimento do Parecer CESu/CFE n.º 307, de 8 de julho de 1966¹”. Diz, ainda, o mencionado despacho que “o diploma expedido deverá contemplar apenas a denominação “Bacharel em Administração” ou “Bacharel em Administração Pública”. A Resolução s/n de 8 de julho de 19966, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Administração, fundamentada no citado parecer, dispõe no parágrafo único do art. 1.º que “a esse elenco de matérias (as matérias do currículo mínimo relacionadas no *caput*) se incorporará obrigatoriamente o Direito Administrativo (para Administração Pública), ou a Administração de Produção e a Administração de Vendas (para Administração de Empresas, nomenclatura da época), segundo a opção do aluno”.

¹ No Despacho do diretor do Departamento de Supervisão do Ensino Superior, de 16 de maio de 2006, publicado no *Diário Oficial da União* de 17 de maio de 2006, Seção 1, página 18, onde se lê: “Parecer SESu/MEC n.º 307, de 8 de julho de 1966”, leia-se: “Parecer CESu/CFE n.º 307, de 8 de julho de 1966” (*Diário Oficial da União* de 18/5/2006, Seção 1, p. 10). CESu era a sigla da Câmara de Ensino Superior do CFE.

Com relação às diretrizes curriculares do curso de Letras, afirma o conselheiro-relator que “poder-se-ia adotar argumentação análoga, uma vez que na Resolução CNE/CES n.º 18, de 13 de março de 2002, não foi contemplada qualquer possibilidade de constituição de “habilitações”, tendo em vista que seu art. 2.º refere-se tão-somente a “perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura” e às “competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação”. Em consequência, não há guarida para as hipóteses aventadas na consulta”.

A conclusão do parecer, aprovada pela CES, é a de “que não cabe e não se aplica às Diretrizes Curriculares de Administração e de Letras a utilização do conceito de “habilitação” na nova configuração dos referidos cursos”.

Em 29 de março de 2007, todavia, a CES, pelo Parecer n.º 83/2007, agora em resposta à consulta da Universidade de Sorocaba, revê o citado Parecer n.º 223/2006 para, ao final, revogá-lo.

A universidade consulta sobre a possibilidade de estruturar a licenciatura em Letras com duas habilitações, Português/Inglês, no tempo mínimo de integralização em seis semestres ou três anos, permitido pela Resolução CNE/CP n.º 2/2002, e, caso não seja possível, qual seria a carga horária a ser acrescentada seguindo as dimensões estabelecidas pela referida Resolução.

As DCNs do curso de graduação em Letras foram instituídas pela Resolução CNE/CES n.º 18/2002, com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 492/2001, ratificado pelo Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001.

O conselheiro-relator traz ao debate diversos trechos do Parecer n.º 492/2001. Pode-se realçar, na parte que trata das “Competências e habilidades”, os seguintes trechos transcritos no parecer (os grifos são do conselheiro-relator do Parecer n.º 83/2007):

- ... o **graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna**, nas modalidades de bacharelado e de licenciatura, deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela.
- ... *visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas para atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:*
- ...**domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira**, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos.

Destaca, ainda, que os conteúdos curriculares devem considerar “os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar” para, em seguida, declarar que “está claro, ... que é perfeitamente possível oferecer cursos de Letras com habilitações, por exemplo, em Língua Portuguesa e suas Literaturas, ou em Língua Inglesa e suas Literaturas. Como aliás entendem e praticam diversas instituições públicas por todo o país”. Na vigência dos “currículos mínimos” era essa a estrutura das licenciaturas em Letras, uma habilitação para cada idioma estudado. Por exemplo: Letras – habilitação Português-Inglês e respectivas Literaturas; Letras – Português-Francês e respectivas Literaturas; Letras – Português-Italiano e respectivas Literaturas etc.

Em seguida, é ressaltada a diferença entre as DCNs de diversos cursos de graduação, em torno das habilitações. Nos cursos de Comunicação Social e Ciências Sociais, por exemplo, as habilitações continuam a existir com as DCNs. Para os cursos de graduação em Administração e em Psicologia, todavia, o tratamento foi diverso. Assinala o conselheiro-relator que:

A situação não pode ser comparada, tampouco, às dos cursos de Administração e de Psicologia. No caso do primeiro, as cerca de 200 “habilitações” distintas (para cerca de 1000 cursos) configuravam a artificialidade das nomenclaturas que buscavam uma pretensa especificidade, cujo propósito era afirmar “diferenciais” e atrair estudantes. As Diretrizes para a Administração foram formuladas deliberadamente para combater essa situação, definindo apenas uma habilitação, com base no pressuposto de que o objeto do curso não apresenta a diversificação pretendida. No caso da Psicologia, a primeira versão das Diretrizes definia de fato três “modalidades”, a Licenciatura, o Bacharelado e a Formação de Psicólogo. Aqui também a artificialidade está clara: (i) que sentido faz um Licenciado em Psicologia, que teria como atributo distintivo dos demais Psicólogos o magistério na Educação Básica? e (ii) o que é a Formação de Psicólogo senão um Bacharelado? A conclusão foi uma revisão das Diretrizes que definiu apenas uma “terminalidade”, unificando menções às modalidades e às habilitações. Nenhuma dessas situações tem relação com o curso de Letras.

“Nessa interpretação – registra o conselheiro-relator –, distinta da que está expressa no Parecer CNE/CES n.º 223/2006, as habilitações para o curso de Letras são perfeitamente compatíveis com as correspondentes Diretrizes Curriculares Nacionais”.

Quanto à questão da carga horária, são mencionadas a Resolução CNE/CP n.º 1/2002 e a Resolução CNE/CP n.º 2/2002 que, respectivamente, instituem diretrizes nacionais para formação de professores da Educação Básica (licenciaturas) e a duração, carga horária (2.800h) e prazo mínimo de integralização (três anos letivos) desses cursos.

A decisão da CES considera que a carga horária mínima de 2.800h para as licenciaturas “foi definida considerando a formação em uma única habilitação”. “A carga horária mínima adicional – conclui – para a integralização de nova habilitação em curso de Licenciatura não está explicitamente estabelecida, e deverá ser objeto de estudos posteriores deste Conselho”.

As habilitações permanecem, portanto, somente para os cursos de graduação em Letras e em Comunicação Social. No caso dos cursos de graduação em Administração, existem dois bacharelados e não habilitações: Administração e Administração Pública.

Em relação ao curso de graduação em Ciências Sociais, a Resolução CNE/CES n.º 17/2002, que estabelece as DCNs desse curso – bacharelado e licenciatura –, diz que o currículo será organizado em torno de três eixos: Formação Específica, Formação Complementar e Formação Livre, “concepção que privilegia a especificidade da formação no curso, reforçando a integração entre as áreas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia, ao mesmo tempo em que possibilita a abertura para o conhecimento em outras áreas ... recusando a especialização precoce ...”. Diz, ainda, que “o Eixo de Formação Específica deve constituir a base do saber característico da área de atuação do cientista social. Entende-se que *tal “eixo deva ser composto de um conjunto de atividades acadêmicas obrigatórias, optativas e complementares que fazem parte da identidade do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia)”* (gn). Essas áreas – Antropologia, Ciência Política e Sociologia – não são habilitações, mas áreas de um mesmo curso que integram um Eixo de Formação Específica, cabendo ao colegiado do curso “definir a proporcionalidade de cada Eixo na totalidade do currículo”.

Quanto aos cursos de graduação em Design, a Resolução CNE/CES n.º 5, de 8/3/2004, não prevê a existência de habilitações. A SESu, contudo, expede atos autorizativos ora autorizando ou reconhecendo curso de Design de Moda, ora curso de Design, habilitação Moda.

Cursos de Teologia

Os cursos de graduação em Teologia, bacharelados, não têm diretrizes curriculares nacionais e nem proposta em tramitação no CNE. O Parecer CNE/CES n.º 241, aprovado em 15/3/1999 (Documenta (450) Brasília, mar. 2001, p. 173), homologado (*Diário Oficial da União*, Seção 1, 5/7/99, p. 12), estabelece normas gerais para sua oferta pelas IES interessadas, universitárias ou não, sem fixar conteúdo ou duração.

O relatório do referido parecer faz breve relato sobre os cursos superiores de Teologia, nos seguintes termos:

O ensino da Teologia nas universidades tem uma longa tradição, que remonta à própria origem destas instituições.

Na origem, a Teologia constituída como uma análise efetuada pela razão sobre os preceitos da fé estava estreitamente subordinada a uma única orientação religiosa – de início, o catolicismo. Depois da Reforma, as universidades protestantes desenvolveram seus próprios cursos teológicos. De uma forma ou de outra, os cursos estavam ligados à religião oficial do Estado.

A separação entre Igreja e Estado, estabelecida pela grande maioria dos regimes republicanos e pelas monarquias constitucionais, alterou esta situação, permitindo a pluralidade de orientações teológicas. Isto, entretanto, não criou nenhum conflito com o Estado ou entre as diversas orientações religiosas, por não haver, na organização dos sistemas de ensino da quase totalidade desses países, a instituição de currículos mínimos ou de diretrizes curriculares. Estabeleceu-se, desta forma, uma pluralidade de orientações.

No Brasil, a tradição de currículos mínimos ou, mais recentemente, de diretrizes curriculares nacionais, associada à questão da validade dos diplomas de ensino superior para fins de exercício profissional, pode interferir no pluralismo religioso.

De fato, o estabelecimento de um currículo ou de diretrizes curriculares oficiais nacionais pode constituir uma ingerência do Estado em questões de fé e ferir o princípio da separação entre Igreja e Estado. Talvez, inclusive, seja esta a razão pela qual os cursos de Teologia não se generalizaram nas universidades brasileiras, mas se localizaram preferencialmente nos seminários.

Em termos da autonomia acadêmica que a Constituição assegura, não pode o Estado impedir ou cercear a criação destes cursos. Por outro lado, devemos reconhecer que, em não se tratando de uma profissão regulamentada não há, de fato, nenhuma necessidade de estabelecer diretrizes curriculares que uniformizem o ensino desta área de conhecimento. Pode o Estado portanto, evitando a regulamentação do conteúdo do ensino, respeitar plenamente os princípios da liberdade religiosa e da separação entre Igreja e Estado, permitindo a diversidade de orientações.

E o voto dos relatores, conselheiros Lauro Ribas Zimmer, Jacques Velloso, José Carlos Almeida da Silva e conselheira Eunice R. Durham, aprovado pela Câmara de Educação Superior, é no sentido de que:

- a) os cursos de bacharelado em Teologia sejam de composição curricular livre, a critério de cada instituição, podendo obedecer a diferentes tradições religiosas;
- b) ressalvada a autonomia das universidades e centros universitários para a criação de cursos, os processos de autorização e reconhecimento obedecem a critérios que considerem exclusivamente os requisitos formais relativos ao número de horas-aula ministradas, à qualificação do corpo docente e às condições de infraestrutura oferecidas;

- c) o ingresso seja feito através de processo seletivo próprio da instituição, sendo pré-condição necessária para admissão a conclusão do ensino médio ou equivalente;*
- d) os cursos de pós-graduação stricto ou lato sensu obedçam às normas gerais para este nível de ensino, respeitada a liberdade curricular.*



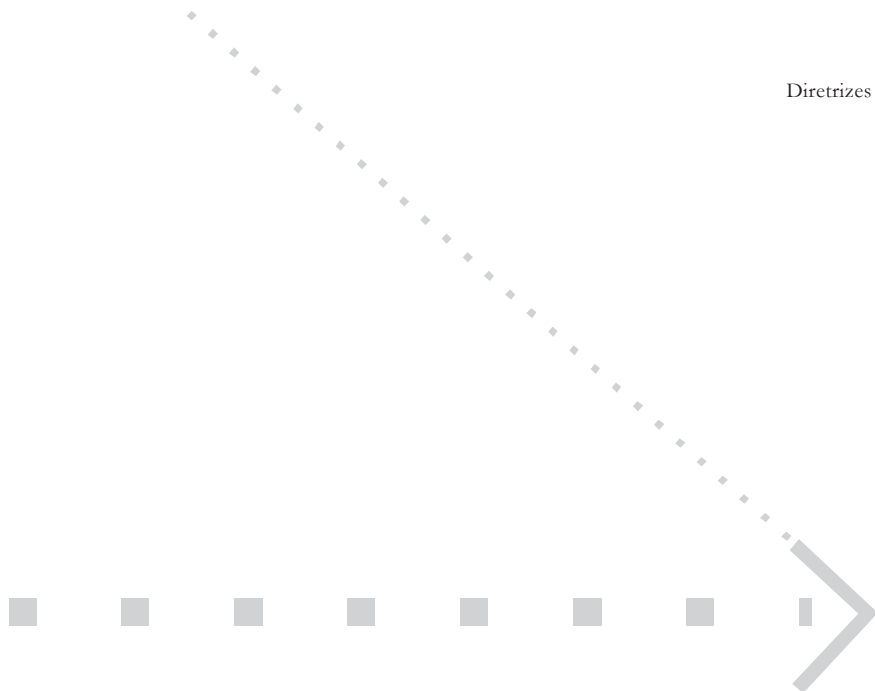
Este livro é um instrumento de trabalho dedicado aos professores e gestores das IES, públicas ou privadas, aos inúmeros órgãos dos diversos sistemas de ensino e aos organismos interessados no desenvolvimento da educação superior, sendo útil, especialmente, para a elaboração ou alteração dos projetos pedagógicos de cursos de graduação e nos processos de supervisão e avaliação desses cursos.

Todos os grifos, itálicos e negritos constam dos originais das resoluções e pareceres transcritos.

Brasília, 31 de dezembro, 2007.

Celso da Costa Frauches

celso@ilape.edu.br



**DIRETRIZES GERAIS PARA
A ELABORAÇÃO DAS
DIRETRIZES CURRICULARES
NACIONAIS PARA OS
CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Parecer CNE/CES n.º 776/97

Parecer CNE/CES n.º 583/2001

Parecer CNE/CES n.º 67/2003

Parecer CNE/CES n.º 210/2004

Edital SESu/MEC n.º 4/97



PARECER CNE/CES N.º 776, APROVADO EM 3/12/1997
(Documenta (435) Brasília, dez. 1997, p. 481)

I – Relatório

A Lei n.º 9.131, de 1995, que criou o Conselho Nacional de Educação, dispôs sobre as diretrizes para os cursos de graduação quando tratou das competências deste órgão na letra “c” do parágrafo 2.º de seu art. 9.º.

...

§ 2.º 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:

Entendem os relatores que a fim de facilitar a deliberação a ser efetuada, deve a CES/CNE estabelecer orientações gerais a serem observadas na formulação das diretrizes curriculares para os cursos de graduação, acima referidas. O presente parecer trata dessas orientações gerais.

Convém lembrar que a figura do currículo mínimo teve como objetivos iniciais, além de facilitar as transferências entre instituições diversas, garantir qualidade e uniformidade mínimas aos cursos que conduziam a um diploma profissional. A nova LDB, no entanto, em seu art. 48, pôs termo à vinculação entre diploma e exercício profissional, estatuidando que os diplomas constituem-se em prova da formação recebida por seus titulares. Isto propicia toda uma nova compreensão da matéria. Além do mais, os currículos dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela Lei n.º 9.394, de dezembro de 1996, em geral caracterizam-se por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares, a qual resulta na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino.

Deve-se reconhecer, ainda, que na fixação dos currículos muitas vezes prevaleceram interesses de grupos corporativos interessados na criação de obstáculos para o ingresso em um mercado de trabalho marcadamente competitivo, o que resultou, nestes casos, em excesso de disciplinas obrigatórias e em desnecessária extensão do curso de graduação.

Ao longo dos anos, embora tenha sido assegurada uma semelhança formal entre cursos de diferentes instituições, o currículo mínimo vem se revelando ineficaz para garantir a qualidade desejada, além de desencorajar a inovação e a benéfica diversificação da formação oferecida.

A orientação estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que tange ao ensino em geral e ao ensino superior em especial, aponta no sentido de assegurar maior flexibilidade na organização de cursos e carreiras, atendendo à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos. Ressalta, ainda a nova LDB, a necessidade de uma profunda revisão de toda a tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a boa formação, no nível de graduação, como uma etapa inicial da formação continuada.

Entende-se que as novas diretrizes curriculares devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Devem também pautar-se pela tendência observada hoje nos países desenvolvidos, de redução da duração da formação no nível de graduação. Devem ainda promover formas de aprendizagem que contribuam para reduzir a evasão, como a organização dos cursos em sistemas de módulos. Devem induzir a implementação de programas de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania.

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se no sentido de oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

II – Voto do Relatores

As diretrizes curriculares constituem, no entender do CNE/CES, orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente respeitados por todas as instituições de ensino superior. Visando assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, os relatores propõem a consideração dos aspectos a seguir estabelecidos, na elaboração das propostas das diretrizes curriculares:

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 habilidades, competências e conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, inclusive os que se refiram 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.

Considerando a importância da colaboração de entidades ligadas à formação e ao exercício profissionais, a Câmara de Educação Superior do CNE promoverá audiências

públicas com a finalidade de receber subsídios para deliberar sobre as diretrizes curriculares formuladas pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Brasília-DF, 3 de dezembro de 1997.

(aa) Carlos Alberto Serpa de Oliveira
Éfrem de Aguiar Maranhão
Eunice Durham
Jacques Velloso
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha o voto dos relatores.
Sala das Sessões, 3 de dezembro de 1997.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente
Jacques Velloso – vice-presidente

PARECER CNE/CES N.º 583, APROVADO EM 4/4/2001

(Documenta (475) Brasília, mar. 2001, p. 640)

(Homologado, DOU, Seção 1, 29/10/2001, p. 87)

I - Relatório

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação tem, da Lei n.º 9.131, de 1995, competência para “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394, de dezembro de 1996, assegura ao ensino superior maior flexibilidade na organização curricular dos cursos, atendendo à necessidade de uma profunda revisão de toda a tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a formação em nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada; bem como à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos.

O Decreto n.º 2.026, inciso II do art. 4.º, de outubro de 1996, bem como o art. 14 do Decreto 2.306, de 1997, estabelecem que as diretrizes curriculares são referenciais para as avaliações de cursos de graduação.

O Parecer CNE/CES n.º 776/97 estabeleceu orientação geral para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação e, entre outras considerações, assinala:

“Além do mais, os currículos dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela Lei n.º 9.394, de dezembro de 1996, em geral caracterizam-se por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino” e destaca: “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 predeterminadas, 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 referirem 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”.

O MEC/SESu, também em dezembro de 1999, lançou o Edital 4, estabelecendo modelo de enquadramento das propostas de diretrizes curriculares, tendo recebido cerca de 1.200 propostas bastante heterogêneas, que foram sistematizadas por 38 comissões de especialistas. Destaca-se a variedade em termos de duração dos cursos em semestres: de 4 até 12, e de carga horária, de 2.000 até 6.800h.

O Plano Nacional de Educação, Lei 10.172, de janeiro de 2001, define nos objetivos e metas: “...11. 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 diferenciadas de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem...”.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação decidiu adotar uma orientação comum para as diretrizes, que começa a aprovar, e que garanta a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições ao elaborarem suas propostas curriculares.

Portanto, é fundamental não confundir as diretrizes, que são orientações mandatórias, mesmo às universidades, LDB, art. 53: “No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízos de outras, as seguintes atribuições: ... II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes...” com parâmetros ou padrões – *standard* - curriculares que são referenciais curriculares detalhados e não obrigatórios.

II - Voto do Relator

Tendo em vista o exposto, o relator propõe:

1 - A definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior.

2 - As diretrizes 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/attitudes;
- c) habilitações e ênfases;
- d) conteúdos curriculares;
- e) organização do curso;
- f) estágios e atividades complementares;
- g) acompanhamento e avaliação.

(a) Éfrem de Aguiar Maranhão - relator

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o Voto do Relator.
Sala das Sessões, em 4 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

PARECER CES/CNE N.º 67, APROVADO EM 11/11/2003

(Documenta (498) Brasília, mar. 2003, p. 109)

(Homologado, DOU, Seção 1, 2/6/2003, p. 7)

I – Relatório

A Câmara de Educação Superior, na sessão de 4/12/2002, deliberou favoravelmente sobre a proposta de reunir, em parecer específico, todas as referências normativas existentes na Câmara relacionadas com a concepção e a conceituação dos Currículos Mínimos Profissionalizantes fixados pelo então Conselho Federal de Educação e das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Com isto, será possível estabelecer-lhes o diferencial a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96) e do Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001), como também instituir um instrumento básico para subsidiar pareceres e resoluções da CES, na espécie, novos estudos da CES sobre a duração dos cursos de graduação e a elaboração de projetos pedagógicos dos cursos de graduação em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Convém salientar que se recolheu de fonte contida no Parecer CNE/CES n.º 146/2002 parte substancial dos elementos constantes do quadro comparativo entre os Currículos Mínimos Profissionalizantes e as Diretrizes Curriculares Nacionais, decorrente da releitura dos atos normativos existentes, sobretudo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de cada época e dos atos do então CFE e do atual CNE, e por isto se recomenda a revogação do aludido parecer.

Desta forma, é propósito deste parecer, em razão da metodologia adotada, constituir-se Referencial Para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação.

Inicialmente, constata-se, pelo resgate da legislação vigente à época, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024/61, em seu art. 9.º, posteriormente também a Lei de Reforma Universitária n.º 5.540/68, no art. 26, estabeleciam que, ao então Conselho Federal de Educação incumbia a fixação dos currículos mínimos dos cursos de graduação, válidos para todo o País, os quais foram concebidos com os objetivos a seguir elencados, dentre outros:

1) observar normas gerais válidas para o País, de tal maneira que ao estudante fossem assegurados, como “igualdade de oportunidades” e como critério básico norteador dos estudos, os mesmos conteúdos e até com a mesma duração e denominação, em qualquer instituição. Os atos normativos, que fixavam os currículos mínimos, também indicavam sob que denominação disciplinas ou matérias deveriam ser alocadas no currículo, para se manterem os padrões unitários, uniformes, de oferta curricular nacional;

2) assegurar uniformidade mínima profissionalizante a todos quantos colassem graus profissionais, por curso, diferenciado apenas em relação às disciplinas complementares e optativas:

3) facilitar as transferências entre instituições, de uma localidade para outra, ou até na mesma localidade, sem causar delonga na integralização do curso ou “em perda de tempo”, com a não-contabilização dos créditos realizados na instituição de origem, como se vê no art. 100 da Lei n.º 4.024/61, com a redação dada pela Lei n.º 7.037/82;

4) fornecer diplomas profissionais, assegurando o exercício das prerrogativas e direitos da profissão, como rezava o art. 27 da Lei n.º 5.540/68; e

5) permitir-se, na duração de cursos, de forma determinada, a fixação de tempo útil mínimo, médio ou máximo, desde que esses tempos não significassem redução de qualidade, mantendo-se, pelo menos, o número de créditos/cargas horárias-aula estabelecido no currículo aprovado.

A concepção de currículos mínimos, à luz dos objetivos já elencados, implicava elevado detalhamento de disciplinas e cargas horárias, a serem obrigatoriamente cumpridas, sob pena de não ser reconhecido o curso, ou até não ser ele autorizado a funcionar quando de sua proposição, ou quando avaliado pelas comissões de verificação, o que inibia as instituições de inovar projetos pedagógicos, na concepção dos cursos existentes, para atenderem às exigências de diferentes ordens.

Dado esse caráter universal dos currículos mínimos para todas as instituições, constituíam-se eles numa exigência para uma suposta igualdade entre os profissionais de diferentes instituições, quando obtivessem os seus respectivos diplomas, com direito de exercer a profissão, e isto se caracterizavam pela rigidez na sua configuração formal, verdadeira “grade curricular”, dentro da qual os alunos deveriam estar aprisionados, submetidos, não raro, até aos mesmos conteúdos, prévia e obrigatoriamente repassados, independentemente de contextualização, com a visível redução da liberdade de as instituições organizarem seus cursos de acordo com o projeto pedagógico específico ou de mudarem atividades curriculares e conteúdos, segundo as novas exigências da ciência, da tecnologia e do meio.

Assim, rigidamente concebidos na norma, os currículos mínimos profissionalizantes não mais permitiam o alcance da qualidade desejada segundo a sua contextualização no espaço e tempo. Ao contrário, inibiam a inovação e a diversificação na preparação ou formação do profissional apto para a adaptabilidade!...

Com o advento da Lei n.º 9.131, de 24/11/95, dando nova redação ao arts. 5.º a 9.º da LDB n.º 4.024/61, o art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, conferiu à Câmara de Educação Superior do

Conselho Nacional de Educação a competência para “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação”.

No exercício daquela competência, a CNE/CES, em 3/12/97, aprovou o Parecer n.º 776/97, com o propósito de servir de orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, definindo ali que as referidas diretrizes devem “se constituir em orientações para a elaboração dos currículos; ser respeitadas por todas as IES; e assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes”.(sic)

Além disso, o parecer em tela estabeleceu também os seguintes princípios para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação:

“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 estudos e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias predeterminadas, os 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 estudos independentes, 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 refiram à experiência profissional julgada relevante 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, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária;

“8) incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas”.

Na mesma época e também no exercício de sua competência, a SESu/MEC publicou o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as instituições de ensino superior para que, adotando metodologia adequada a diferentes eventos, realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros setores envolvidos, e encaminhassem propostas para a elaboração das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

Este procedimento ensejou alto nível de participação de amplos segmentos institucionais, resultando na legitimação das propostas da SESu/MEC, desde quando advieram ricas e ponderáveis contribuições da sociedade, das universidades, das faculdades, de organizações profissionais, de organizações docentes e discentes, enfim, da comunidade acadêmica e científica, e com a ampla participação dos setores públicos e privados em seminários, fóruns e encontros de debates.

Estabeleceu-se, então, o Modelo de Enquadramento das Propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, constituindo-se de um roteiro, de natureza metodológica, por isto mesmo flexível, de acordo com as discussões e encaminhamentos das Propostas das Diretrizes

Curriculares Nacionais de cada curso, sistematizando-as segundo as grandes áreas de conhecimento, nas quais os cursos se situam, resguardando, conseqüentemente, toda uma congruência daquelas diretrizes por curso e dos paradigmas estabelecidos para a sua elaboração.

Quanto aos paradigmas das Diretrizes Curriculares Nacionais, cumpre, de logo, destacar que eles objetivam servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Ademais, devem também induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definir múltiplos perfis profissionais, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais.

Assim sendo, para todo e qualquer curso de graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais contemplam as seguintes recomendações:

“1) conferir maior autonomia às instituições de ensino superior na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e das habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo da educação permanente;

“2) propor uma carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;

“3) otimizar a estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como a ampliação da diversidade da organização dos cursos, integrando a oferta de cursos seqüenciais, previstos no inciso I do art. 44 da LDB;

“4) contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar;

“5) contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteando os instrumentos de avaliação.”

Posteriormente, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer n.º 583/2001, levando em conta o disposto no Parecer n.º 776/97, da referida Câmara, no Edital n.º 4/97, da SESu/MEC, e no Plano Nacional de Educação, Lei n.º 10.172, de janeiro de 2001, resumindo seu entendimento na forma do seguinte voto:

“1) A definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior.”

“2) As Diretrizes 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/attitudes;

“c) habilitações e ênfase;

“d) conteúdos curriculares;

“e) organização do curso;

“f) estágios e atividades complementares;

“g) acompanhamento e Avaliação”.

Desta maneira, ficou evidente que, ao aprovar as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação, a intenção é mesmo garantir a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições de ensino superior ao elaborarem suas propostas curriculares,

por curso, conforme entendimento contido na Lei n.º 10.172, de 9/1/2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação (PNE), ao definir, dentre os objetivos e metas, “(...) Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições 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 ...”.

De tudo quanto exposto até esta parte, poder-se-á estabelecer as principais diferenças entre Currículos Mínimos e Diretrizes Curriculares Nacionais, com o propósito de mostrar os avanços e as vantagens proporcionadas por estas últimas:

1) enquanto os Currículos Mínimos encerravam a concepção do exercício do profissional, cujo desempenho resultaria especialmente das disciplinas ou matérias profissionalizantes, enfeixadas em uma grade curricular, com os mínimos obrigatórios fixados em uma resolução por curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais concebem a formação de nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente, com sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas;

2) enquanto os Currículos Mínimos inibiam a inovação e a criatividade das instituições, que não detinham liberdade para reformulações naquilo que estava, por Resolução do CFE, estabelecido nacionalmente como componente curricular, até com detalhamento de conteúdos obrigatórios, as Diretrizes Curriculares Nacionais ensejam a flexibilização curricular e a liberdade de as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos para cada curso segundo uma adequação às demandas sociais e do meio e os avanços científicos e tecnológicos, conferindo-lhes maior autonomia na definição de currículo plenos dos seus cursos;

3) enquanto os Currículos Mínimos muitas vezes atuaram como instrumento de transmissão de conhecimentos e de informações, inclusive prevalecendo interesses corporativos responsáveis por obstáculos no ingresso no mercado de trabalho e por desnecessária ampliação ou prorrogação na duração do curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais orientam-se na direção de sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;

4) enquanto os Currículos Mínimos, comuns e obrigatórios em diferentes instituições, se propuseram mensurar desempenhos profissionais no final do curso, as Diretrizes Curriculares Nacionais se propõem ser um referencial para a formação de um profissional em permanente preparação, visando progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno, apto a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção de conhecimento e de domínio de tecnologias;

5) enquanto o Currículo Mínimo pretendia, como produto, um profissional “preparado”, as Diretrizes Curriculares Nacionais pretendem preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes;

6) enquanto os Currículos Mínimos eram fixados para determinada habilitação profissional, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada, as Diretrizes Curriculares Nacionais devem ensejar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa; e

7) enquanto os Currículos Mínimos estavam comprometidos com a emissão de um diploma para o exercício profissional, as Diretrizes Curriculares Nacionais não se vinculam a diploma e a exercício profissional, pois os diplomas, de acordo com o art. 48 da Lei n.º 9.394/96, se constituem prova, válida nacionalmente, da formação recebida por seus titulares.

Mérito

Como já assinalado anteriormente, a LDB n.º 4.024/61, na versão original do art. 9.º, seguido pelo art. 26 da Lei n.º 5.540/68, conferiu ao então Conselho Federal de Educação a competência para fixar os currículos dos cursos de graduação, o que ensejou a obrigatoria observância dos denominados currículos mínimos profissionais de cada curso, inclusive de suas habilitações, fixados mediante resoluções daquele colegiado, válidas nacionalmente, para qualquer sistema de ensino, resultando para as instituições apenas a escolha de componentes curriculares complementares e a listagem para os alunos de disciplinas optativas, e, quando concebessem cursos experimentais, inovando e criando respostas para situações localizadas, ainda assim só poderiam colocá-los em funcionamento após prévia aprovação dos currículos e autorização dos cursos.

Desta forma, engessados os currículos mínimos e direcionados para o exercício profissional, com direitos e prerrogativas assegurados pelo diploma, nem sempre o currículo pleno significou a plenitude de uma coerente e desejável proposta pedagógica, contextualizada, que se ajustasse permanentemente às emergentes mudanças sociais, tecnológicas e científicas, por isto os graduados, logo que colassem grau, já se encontravam defasados em relação ao desempenho exigido no novo contexto, urgindo preparação específica para o exercício da ocupação ou profissão.

Nesse quadro, era mesmo necessária uma espécie de “desregulamentação”, de flexibilização e de uma contextualização dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, para que as instituições de ensino superior atendessem, mais rapidamente, e sem as amarras anteriores, à sua dimensão política, isto é, pudessem essas instituições assumir a responsabilidade de se constituírem respostas às efetivas necessidades sociais – demanda social ou necessidade social –, expressões estas que soam com a mesma significação da sua correspondente “exigência do meio”, contida no art. 53, inciso IV, da atual LDB n.º 9.394/96.

Sendo as instituições de ensino superior caixa de ressonância das expectativas sociais, ali ecoava a demanda reprimida no mercado de trabalho, no avanço tecnológico e científico, ficando, não raro, impossibilitadas de implementar qualquer projeto com que ousassem inovar em matéria curricular, salvo se, nos termos do então art. 104 da LDB n.º 4.024/61 e no art. 18 da n.º 5.540/68, tivessem o destemor, nem sempre reconhecido, de propor cursos experimentais com currículos estruturados como experiência pedagógica, porque não se enquadravam nos currículos mínimos vigentes, sabendo-se que, como se disse, mesmo assim estavam eles condicionados à prévia aprovação pelo Conselho Federal de Educação, sob pena de infringência à lei.

A Constituição Federal de 1988, com indiscutíveis avanços, prescreveu, em seu art. 22, inciso XXIV, que a União editaria, como editou, em 20 de dezembro de 1996, a nova LDB n.º 9.394/96, além das normas gerais, nacionais, decorrentes do art. 24, §§ 1.º a 4.º, da referida Carta Magna, contemplando, na nova ordem jurídica, um desafio para a educação brasileira: as instituições assumirão a ousadia da criatividade e da inventividade, na flexibilização com que a LDB marcou a autonomia das instituições e dos sistemas de ensino, em diferentes níveis.

No caso concreto das instituições de ensino superior, estas responderão necessariamente pelo padrão de qualidade na oferta de seus cursos, o que significa, no art. 43, preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento, em seus diversos segmentos, econômicos, culturais, políticos, científicos, tecnológicos etc. Disto resultou o imperioso comprometimento das instituições formadoras de profissionais e de recursos humanos com as mudanças iminentes, no âmbito político, econômico e cultural, e até, a cada momento, no campo das ciências e da tecnologia, nas diversas áreas do conhecimento, devendo, assim, a instituição estar apta para constituir-se resposta a essas exigências.

Certamente, adviria uma nova concepção da autonomia universitária e de responsabilização das instituições não-universitárias, em sua harmonização com essas mudanças contínuas e profundas, de tal forma que ou as instituições se revelam com potencial para atender “às exigências do meio”, ou elas não se engajarão no processo de desenvolvimento e se afastarão do meio, porque não poderão permanecer “preparando” recursos humanos “despreparados” ou sem as aptidões, competências, habilidades e domínios necessários ao permanente e periódico ajustamento a essas mudanças. Com efeito, repita-se, não se cogita mais do profissional “preparado”, mas do profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Isto significa um marco histórico, porque, em matéria de concepção pedagógica do processo educativo e, conseqüentemente, das concepções das ações pelas quais a ação e o ensino venham a efetivar-se, sem dúvida haveria de ser repensada a elaboração dos currículos dos cursos de qualquer grau ou nível, especialmente os de graduação, convocadas que estavam todas as instituições da comunidade para exercerem uma ação conjugada, harmônica e cooperativa, com o poder público e com outras instituições, como se verifica no art. 205 da Constituição Federal (“com a colaboração da sociedade”) e no art. 211 (“em regime de colaboração”), para resgatar a educação dos percalços em que se encontrava e ante os desafios acenados em novos horizontes da história brasileira e do mundo.

Por isto, a nova legislação (leis n.ºs 9.131/95 e 9.394/96) teria de firmar diretrizes básicas para esse novo desafio, promovendo a flexibilização na elaboração dos currículos dos cursos de graduação, retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos profissionalizantes nacionais, que são substituídos por “Diretrizes Curriculares Nacionais”.

Desta forma, foram estabelecidas, a partir das orientações gerais contidas nos Pareceres CNE/CES n.º 776/97 e 583/2001, bem como nos desdobramentos decorrentes do Edital n.º 4/97 – SESu/MEC, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, observando-se os paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, competências e habilidades, habilitações, conteúdos ou tópicos de estudos, duração dos cursos, atividades práticas e complementares, aproveitamento de habilidades e competências extracurriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição, para a autorização e reconhecimento de cursos, bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade, sem prejuízo de outros aportes considerados necessários.

Neste passo, 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.

II – Voto dos Relatores

Diante do exposto, votamos favoravelmente à aprovação do referencial constante deste parecer, propondo-se, com sua homologação, a revogação do ato homologatório do Parecer CNE/CES n.º 146/2002, publicado do *Diário Oficial da União*, de 13/5/2002.

Brasília-DF, 11 de março de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator

Lauro Ribas Zimmer – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto dos relatores.
Sala das Sessões, em 11 de março de 2003.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Lauro Ribas Zimmer – vice-presidente

PARECER CNE/CES N.º 210, APROVADO EM 8/7/2004

(Documenta (513) Brasília, jul. 2004, p. 244)

(Homologado, *Diário Oficial da União* n.º 185, Seção 1, 24/9/2004, p. 19)

I – Relatório

Trata-se de análise da proposta contida na Indicação CES/CNE n.º 1/2004, referente à adequação técnica e revisão dos pareceres e/ou resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação, com a finalidade de introduzi-las nos respectivos pareceres e/ou resoluções.

Os pareceres referentes às DCNs de cursos de graduação que se encontram em tramitação ou que já foram aprovados por este Conselho, assim como os que foram homologados, deverão ter excluído do seu texto, no que se refere ao projeto pedagógico, o item, na maioria dos instrumentos identificado como o de n.º VIII, referente, em algumas situações, a cursos de pós-graduação *lato sensu* e de aperfeiçoamento; em outras, como de concentrações, habilitações ou ênfases e núcleo de especialização temática, ambas integradas e/ou subsequentes à graduação.

As resoluções referentes às DCNs de cursos de graduação que foram aprovadas ou publicadas no *Diário Oficial da União*, pelo mesmo motivo, deverão excluir, na sua maioria indicada como item VIII do § 1.º, art. 2º e acrescentar, em cada caso, um novo parágrafo no art. 2.º, com redação a ser adaptada de acordo com o curso:

§... “-Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional”.

Também quanto às resoluções já aprovadas ou publicadas no *Diário Oficial da União*, deve-se registrar a preocupação quanto ao atendimento do prazo máximo para sua implantação, situação na qual se recomenda o comando do parágrafo único, que será acrescentado às DCNs mais recentes, com a seguinte redação:

Art. ... “As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta”.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

As resoluções referentes às DCNs de cursos de graduação que se encontram em tramitação ou as que foram aprovadas ou publicadas no *Diário Oficial da União*, na sua maioria indicada como art. 10, deverão atender ao comando, em cada caso, com a redação que se segue:

Art. - “A duração e a carga horária dos cursos de graduação serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior”.

II - Voto da Comissão

A Comissão manifesta-se favorável às adequações propostas e à revisão dos pareceres e/ou resoluções das DCNs dos cursos de graduação, recomendando que se proceda à alteração nos casos pertinentes.

Brasília (DF), 8 de julho de 2004.

(aa) Marília Ancona-Lopez – membro
Edson de Oliveira Nunes – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 8 de maio de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

EDITAL N.º 4, DE 10 DE DEZEMBRO DE 1997 (*Diário Oficial da União, Seção 3, 12/12/97, p. 26.720*)

O Ministério da Educação e do Desporto (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu), torna público e convoca as instituições de ensino superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da SESu/MEC.

I – Objetivo Geral da Chamada

A discussão sobre as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores atende ao inciso II do artigo 53 da lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996) , e se coaduna com o disposto na Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995 , que determina como atribuição da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a deliberação sobre as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação propostas pela SESu/MEC, com o auxílio das Comissões de Especialistas. Da mesma forma, tal discussão integra as Diretrizes Curriculares com a realização das avaliações de cursos de graduação, conforme o disposto no inciso II do artigo 4 do Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996, bem como no artigo 14 do Decreto n.º 2.306, de 19 de agosto de 1997.

II – Informações Básicas

1. Orientação geral para a organização das Diretrizes Curriculares

As Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos

currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, em vez de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas. As Diretrizes Curriculares devem contemplar ainda a denominação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade.

Com o objetivo de definir uma conceituação sobre as Diretrizes Curriculares, a SESu/MEC propõe as seguintes orientações básicas:

1.1 Perfil desejado do formando

As Diretrizes Curriculares devem possibilitar às IES definir diferentes perfis profissionais para cada área de conhecimento, garantindo uma flexibilidade de cursos e carreiras e promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação. Neste sentido, as IES devem contemplar no perfil de seus formandos as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais em relação a profissionais de alto nível, consoante à inovação presente no inciso II do artigo 43 da LDB, que define como papel da educação superior o de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais”.

1.2 Competências e habilidades desejadas

As Diretrizes Curriculares devem conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos. Desta forma, em vez do atual sistema de currículos mínimos, em que são detalhadas as disciplinas que devem compor cada curso, deve-se propor linhas gerais capazes de definir as competências e habilidades que se deseja desenvolver nos mesmos. Espera-se, assim, a organização de um modelo capaz de adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pela sociedade, na qual a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo contínuo de educação permanente inerente ao mundo do trabalho.

1.3 Conteúdos curriculares

As Diretrizes Curriculares serão uma referência para as IES definirem seus currículos plenos, em termos de conteúdos básicos e conteúdos profissionais essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas para os egressos da área/curso. Estes conteúdos devem ser definidos nas Diretrizes Curriculares a partir das necessidades de formação de recursos humanos de cada área de conhecimento, de acordo com a especialidade de cada IES, e justificando-se a importância de tais conteúdos em relação aos objetivos definidos na formação de diplomados em cada área.

A presença de conteúdos essenciais garante uma uniformidade básica para os cursos oferecidos, porém, as Diretrizes Curriculares devem garantir que as IES tenham liberdade para definir livremente pelo menos metade da carga horária mínima necessária à obtenção do diploma, de acordo com suas especificidades de oferta de cursos.

1.4 Duração dos cursos

Deve ser estabelecida uma duração mínima para qualquer curso de graduação, obrigatória para todas as IES, a partir da qual cada IES terá autonomia para fixar a duração total de seus cursos.

A questão do tempo máximo para a integralização do curso deve ser pensada em termos percentuais, mediante o acréscimo de até 50% sobre a duração do mesmo em cada IES.

1.5 Estruturação modular dos cursos

As Diretrizes Curriculares devem servir também para a otimização da estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados e flexibilizando, para o aluno, a frequência ao curso.

Da mesma maneira, almeja-se ampliar a diversidade da organização de cursos, podendo as IES definir adequadamente a oferta de cursos seqüenciais, previstos no inciso I do artigo 4 da LDB, que possibilitariam tanto o aproveitamento de estudos, como uma integração mais flexível entre os cursos de graduação.

1.6 Estágios e atividades complementares

As Diretrizes Curriculares devem contemplar orientações para as atividades de estágio, monografia e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar. Desta forma, estaria assegurada uma formação de acordo com as especificidades de cada curso, preservando, contudo, o princípio de flexibilização e adaptação às demandas da sociedade.

1.7 Conexão com a avaliação institucional

As Diretrizes Curriculares devem contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação. Desta forma, deverão ser consideradas pela SESu/MEC nos processos de credenciamento de instituições, de autorização e reconhecimento de cursos, bem como nas suas renovações, a partir dos parâmetros dos indicadores de qualidade. Além disso, deverão nortear o processo de avaliação institucional, notadamente no âmbito do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub).

2. Ambiente de discussão

A discussão das Diretrizes Curriculares deverá ser realizada de forma a integrar ampla parcela da comunidade interessada, legitimando o processo de discussão. Assim, é desejável a integração das IES com as sociedades científicas, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros setores envolvidos, por meio de seminários, encontros, *workshops* e reuniões, de forma a garantir Diretrizes Curriculares articuladas tanto às reformas necessárias à estrutura da oferta de cursos de graduação, quanto aos perfis profissionais demandados pela sociedade.

3. Apresentação das propostas

As propostas de Diretrizes Curriculares poderão ser encaminhadas pelo correio ou via *e-mail*, para os endereços descritos no item 6 deste edital.

3.1. Consorciamento

Para cada área/curso deve ser encaminhada uma proposta específica de Diretrizes Curriculares. Embora as propostas possam ser encaminhadas de forma isolada por cada IES, é desejável que haja ampla integração entre diferentes IES, nas suas áreas afins, bem como com as sociedades científicas, ordens e conselhos profissionais, de forma a se consorciarem em torno de uma proposta comum a ser apresentada. Neste caso, as IES consorciadas poderão compartilhar a organização do processo de elaboração e, ao mesmo tempo, integrar suas experiências no sentido de ampliar a legitimidade da proposta de Diretrizes Curriculares.

3.2. Áreas que já contribuíram na discussão das Diretrizes

As contribuições já enviadas pelas IES e suas áreas/cursos no âmbito das comissões de especialistas, cuja discussão se encontra em fase de finalização na SESu/MEC, já estão devidamente consideradas e integradas no processo de sistematização das Diretrizes Curriculares.

4. Cronograma de caracterização das etapas

A data limite para o envio das propostas de Diretrizes Curriculares à SESu/MEC é a de 3 de abril de 1998.

As propostas serão consolidadas pelas comissões de especialistas de cada área do conhecimento, sendo que a SESu/MEC poderá integrar consultores *ad hoc* a estas comissões, com o intuito de auxiliá-las neste processo de sistematização dos projetos de Diretrizes Curriculares de cada área/curso. Estes, por sua vez, serão enviados à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, até 4 de maio de 1998, podendo ser apresentados em audiência pública, a critério do CNE.

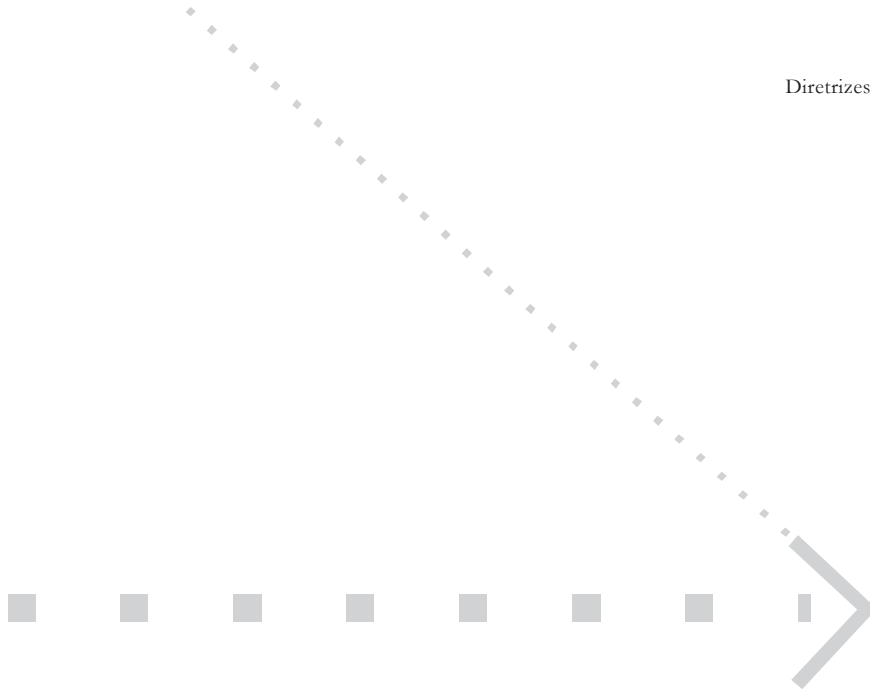
5. Informações adicionais

Esclarecimentos acerca do conteúdo deste edital poderão ser obtidos com:

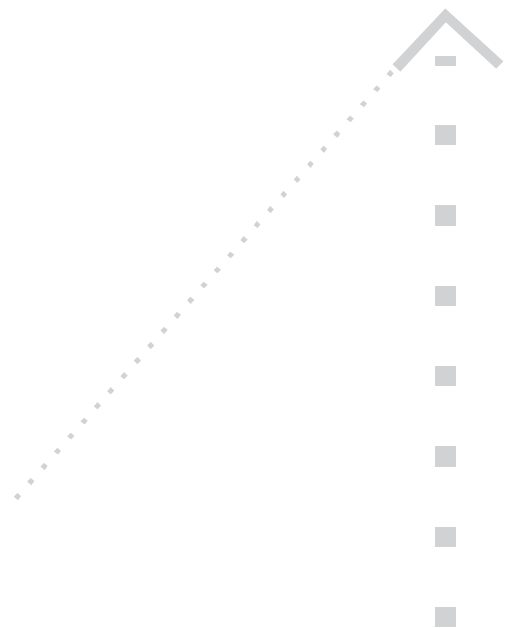
(aa) Prof. Cid Gesteira
Coordenador de projetos SESu/MEC

Rubens de Oliveira Martins
Gestor governamental SESu/MEC

Abílio Afonso Baeta Neves
Secretário



DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (DCNs)



ADMINISTRAÇÃO

Resolução CNE/CES n.º 4/2005

Parecer CNE/CES n.º 134/2003

Parecer CNE/CES n.º 23/2005

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 4, DE 13 DE JULHO DE 2005*(Diário Oficial da União, Seção 1, 19/7/2005, p. 26)*

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97 e 583/2001, bem como considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n.ºs 67/2003; 134/2003, 210/2004 e 23/2005, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003, 9/9/2003, 24/9/2004 e 3/6/2005,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior em sua organização curricular.

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de curso, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Administração, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

§ 3.º As linhas de formação específicas nas diversas áreas da Administração não constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação, devendo as mesmas constar apenas no projeto pedagógico.

Art. 3.º O curso de graduação em Administração deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Art. 4.º O curso de graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Art. 5.º Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos de formação básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de formação profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos

humanos, mercado e *marketing*, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - Conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração; e

IV - Conteúdos de formação complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Administração estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio curricular supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das ciências da Administração.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos, gradualmente reveladas pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em administração o estágio supervisionado de que trata este artigo deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de curso é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Administração o trabalho de curso, nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. A carga horária mínima dos cursos de graduação será estabelecida em resolução da Câmara de Educação Superior.

Art. 11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 12. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CFE n.º 2, de 4 de outubro de 1993, e a Resolução CNE/CES n.º 1, de 2 de fevereiro de 2004.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 134, APROVADO EM 4/6/2003

(Documenta (501) Brasília, jun. 2003, p. 139)

(Homologado, DOU n.º 172, 5/9/2003, Seção 1, p. 8)

(Republicado, DOU n.º 174, 9/9/2003, Seção 1, p. 8)

I – RELATÓRIO

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, deu nova redação ao art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferindo à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9º da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os Pareceres n.º 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as instituições de ensino superior para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CES n.º 067/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais, Profissionalizantes, e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o Referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implicava fornecer diplomas

profissionais, assegurado o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

Ainda sobre o Referencial esboçado no Parecer 067/2003, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer n.º 583/2001, *litteris*:

- “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 ênfase;
- “d) conteúdo curriculares;
- “e) organização do curso;
- “f) estágios e atividades complementares;
- “g) acompanhamento e avaliação”.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem **múltiplos perfis profissionais**, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais**”.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Administração devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigidos pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais” sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, a exigir contínuas revisões do projeto pedagógico de um curso para que ele se constitua a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, através de um profissional adaptável e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes.

Sem dúvida este é um novo tempo, em que as instituições de ensino superior responderão pelo padrão de qualidade do Curso de Graduação em Administração de forma a atender, dentre outros, o art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando, não propriamente um profissional “preparado”, mas profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Sendo o Conselho Nacional de Educação uma instituição de Estado e não de Governo, constitui-se ele um espaço democrático por excelência, onde se discutem e se refletem sobre todas as contribuições que possam, de algum modo, enriquecer as Diretrizes Curriculares de determinado curso, para que, sendo nacionais, se adequem àquelas expectativas de maior amplitude, naquilo que é geral e comum a todos, e ao mesmo tempo ensejem a flexibilização necessária para o atendimento regional, comunitário, local, “segundo as exigências do meio” e de cada época, como preconiza a lei. Por esta razão, foi acolhida parte significativa

das novas contribuições encaminhadas especialmente pelo Conselho Federal de Administração e pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad).

Por fim, vale salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração serão analisadas por tópico específico, a seguir destacado, em cada situação concreta.

Organização do Curso

A organização do curso de gGraduação em Administração, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As instituições de ensino superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Administração, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização, integradas e/ou subseqüentes à graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com a evolução das ciências, das tecnologias e das efetivas demandas do desempenho profissional, observadas as peculiaridades de cada área do conhecimento e de atuação;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares; e

XII - oferta de cursos seqüenciais e de tecnologia, quando for o caso.

O projeto pedagógico de cada curso de graduação em Administração, por seu turno, poderá admitir Linhas de Formação Específicas, nas diversas áreas da Administração, para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

Perfil Desejado do Formando

O curso de Administração deve ensejar condições para que o bacharel em Administração esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento no seu conjunto, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como a desenvolver o alto gerenciamento e a assimilação de novas informações, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas presentes ou emergentes nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

O projeto pedagógico do curso de graduação em Administração deve estar comprometido com o perfil desejado do graduando. Por isto mesmo serão estabelecidas as condições para que o bacharel esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Competências e Habilidades

Os cursos de graduação de Administração devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem Inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I – Conteúdos de formação básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II – Conteúdos de formação profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e *marketing*, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III – Conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que

contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração; e

IV – Conteúdos de formação complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Organização Curricular

O Projeto Pedagógico do Curso de Administração se reflete, indubitavelmente, em sua organização curricular, para a qual a instituição de ensino superior exercerá seu potencial inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso e subsequente colação de grau, desde que comprovadas a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, ou outros modelos operacionais que atendam, pelo menos, aos mínimos de dias letivos, ou aos créditos/carga horária atribuídos ao curso.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Administração deve contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído o curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das ciências da Administração e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo Conselho Superior Acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional da instituição, no momento da definição do projeto pedagógico do curso, tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos profissionais desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular, supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto, estão as atividades de extensão que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico do curso, atentando-se para a importante integração das atividades do curso de Administração com as experiências da vida cotidiana na comunidade, até mesmo nos mercados informais ou emergentes, alguns dos quais estimulados até por programas de governo. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto no art. 44, inciso IV, da LDB n.º 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com a instituição, podem ser integradas nas atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular, supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma Instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico do curso de Administração contenha a clara opção de cada instituição de ensino superior sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, o trabalho de conclusão de curso (TCC) deve ser entendido como um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a Instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Administração trabalho de conclusão de Curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto do Relator

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Administração, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, em 4 de junho de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator
Lauro Ribas Zimmer – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do(a) relator(a).
Sala das Sessões, em 4 de junho de 2003.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente
Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

PARECER CNE/CES N.º 23, APROVADO EM 3/1/2005

(Documenta (519) Brasília, fev. 2005, p. 201)

(Homologado, *Diário Oficial*, Brasília, 6/6/2005 - Seção 1, p. 13)**I - Relatório**

Trata o presente de pedido de retificação da Resolução CNE/CES n.º 1/2004, solicitada pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad) e pelo Conselho Federal de Administração (CFA), por meio de ofício, protocolado em 10-9-2004, sob o n.º 050943/2004-15.

A resolução supra citada se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração.

Mérito

Na solicitação encaminhada, as instituições argumentam que “as alterações pretendidas objetivam tornar mais claro às Instituições de Ensino Superior, que ministram cursos de graduação em Administração, **a extinção das habilitações, o prazo de transição para a adaptação dos cursos à luz das DCNs de Administração, bem como a revogação da Resolução CFE n.º 02, de 04/10/1993**, que fixou os mínimos de conteúdos e duração dos cursos de Graduação em Administração.” (grifo nosso)

A proposta relativa ao primeiro item inclui, no texto da Resolução CNE/CES n.º 1/2004, o parágrafo 3.º do art. 2.º, nos termos transcritos a seguir:

§ 3.º As linhas de formação específicas não se constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação, devendo as mesmas constar apenas no projeto pedagógico do curso, quando for o caso.

A justificativa apresentada é a de que existem cerca de 2.500 habilitações, com aproximadamente 240 denominações distintas, o que vem acarretando conflito no ensino do curso de Administração, confundindo-se o próprio curso com as habilitações. Segundo o documento, na ótica das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Bacharelado em Administração, pode o projeto pedagógico privilegiar ou não Linhas de formação específicas no final do curso, sem que representem uma habilitação, porque a linha de formação significa um aprofundamento de estudos numa determinada área estratégica da Administração, e tem por finalidade atender às particularidades regionais e locais, lastro principal que deu ênfase às Diretrizes, conforme se observa no Parecer CNE/CES n.º 134/2003.

O terceiro item, relativo à necessidade de revogação da Resolução CFE n.º 2, de 4 de outubro de 1993, tem por base inúmeras consultas junto aos dois órgãos sobre sua eficácia, depois da aprovação das DCNs do Curso de Administração, razão pela qual as entidades reivindicam a pertinência e a urgência de sua revogação, nos termos abaixo:

“Art. 12. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CFE n.º 2, de 4 de outubro de 1993, e demais disposições em contrário”.

Considerações Finais

Os relatores acolhem a solicitação contida no primeiro item, recomendando a fusão do atual parágrafo 2.º com a do parágrafo proposto como 3.º, do art. 2.º, que passará a ter a seguinte redação:

As linhas de formação específica nas diversas áreas da Administração não se constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação, devendo as mesmas constar apenas no projeto pedagógico.

Em relação ao pedido referente à inclusão no texto sobre a revogação da Resolução CFE n.º 2/1993, os relatores concordam com a sugestão proposta.

Quanto às sugestões do segundo item, referentes ao prazo de transição, esclarecem que as mesmas serão adaptadas aos termos do Parecer CNE/CES n.º 210/2004, homologado em 24/9/2004, que contempla também a alteração no item VIII, do § 1.º, do art. 2.º:

§... “- Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional”.

Com a finalidade de padronizar a denominação já utilizada em outras resoluções de Diretrizes Curriculares Nacionais de cursos de graduação, os relatores alteraram no projeto de resolução, a expressão “Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)” para “trabalho de curso”.

II – Voto dos Relatores

Votamos favoravelmente à aprovação das alterações solicitadas pela Angrad e CFA, na forma deste parecer e do Parecer CNE/CES n.º 210/2004, bem como do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 3 de fevereiro de 2005.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – relator
Marília Ancona-Lopez – relatora
Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto dos relatores. Sala das Sessões, em 3 de fevereiro de 2005.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antonio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

ARQUITETURA E URBANISMO

Resolução CNE/CES n.º 6/2006

Parecer CNE/CES n.º 112/2005

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 6, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2006*Diário Oficial*, Brasília, 3/2/2006, p. 8.

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conferidas no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/1997, 583/2001, e 67/2003, e considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 112/2005, homologado pelo Senhor ministro de Estado da Educação em 6/6/2005,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Arquitetura e Urbanismo, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de educação superior.

Art. 2.º A organização de cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverá ser elaborada com claro estabelecimento de componentes curriculares, os quais abrangerão: projeto pedagógico, descrição de competências, habilidades e perfil desejado para o futuro profissional, conteúdos curriculares, estágio curricular supervisionado, acompanhamento e avaliação, atividades complementares e trabalho de curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Art. 3.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, além da clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, deverá contemplar, sem prejuízos de outros, os seguintes aspectos:

I - objetivos gerais do curso, contextualizado às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com o trabalho de curso, em diferentes modalidades, atendendo às normas da instituição;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado em diferentes formas e condições de realização, observados seus respectivos regulamentos; e

X - concepção e composição das atividades complementares.

§ 1.º A proposta pedagógica para os cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverá assegurar a formação de profissionais generalistas, capazes de compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, à organização e à construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a

edificação, o paisagismo, bem como a conservação e a valorização do patrimônio construído, a proteção do equilíbrio do ambiente natural e a utilização racional dos recursos disponíveis.

§ 2.º O curso deverá estabelecer ações pedagógicas visando ao desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social e terá por princípios:

- a) a qualidade de vida dos habitantes dos assentamentos humanos e a qualidade material do ambiente construído e sua durabilidade;
- b) o uso da tecnologia em respeito às necessidades sociais, culturais, estéticas e econômicas das comunidades;
- c) o equilíbrio ecológico e o desenvolvimento sustentável do ambiente natural e construído;
- d) a valorização e a preservação da arquitetura, do urbanismo e da paisagem como patrimônio e responsabilidade coletiva.

§ 3.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 4.º O curso de Arquitetura e Urbanismo deverá ensejar condições para o que futuro arquiteto e urbanista tenha como perfil:

- a) sólida formação de profissional generalista;
- b) aptidão de compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, organização e construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a edificação, e o paisagismo;
- c) conservação e valorização do patrimônio construído;
- d) proteção do equilíbrio do ambiente natural e utilização racional dos recursos disponíveis.

Art. 5.º O curso de Arquitetura e Urbanismo deverá possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- a) o conhecimento dos aspectos antropológicos, sociológicos e econômicos relevantes e de todo o espectro de necessidades, aspirações e expectativas individuais e coletivas quanto ao ambiente construído;
- b) a compreensão das questões que informam as ações de preservação da paisagem e de avaliação dos impactos no meio ambiente, com vistas ao equilíbrio ecológico e ao desenvolvimento sustentável;
- c) as habilidades necessárias para conceber projetos de arquitetura, urbanismo e paisagismo e para realizar construções, considerando os fatores de custo, de durabilidade, de manutenção e de especificações, bem como os regulamentos legais, e de modo a satisfazer as exigências culturais, econômicas, estéticas, técnicas, ambientais e de acessibilidade dos usuários;
- d) o conhecimento da história das artes e da estética, suscetível de influenciar a qualidade da concepção e da prática de arquitetura, urbanismo e paisagismo;
- e) os conhecimentos de teoria e de história da arquitetura, do urbanismo e do paisagismo, considerando sua produção no contexto social, cultural, político e econômico e tendo como objetivo a reflexão crítica e a pesquisa;
- f) o domínio de técnicas e metodologias de pesquisa em planejamento urbano e regional, urbanismo e desenho urbano, bem como a compreensão dos sistemas de infraestrutura e de trânsito, necessários para a concepção de estudos, análises e planos de intervenção no espaço urbano, metropolitano e regional;
- g) os conhecimentos especializados para o emprego adequado e econômico dos materiais de construção e das técnicas e sistemas construtivos, para a definição de instalações e equipamentos prediais, para a organização de obras e canteiros e para a implantação de infraestrutura urbana;

h) a compreensão dos sistemas estruturais e o domínio da concepção e do projeto estrutural, tendo por fundamento os estudos de resistência dos materiais, estabilidade das construções e fundações;

i) o entendimento das condições climáticas, acústicas, lumínicas e energéticas e o domínio das técnicas apropriadas a elas associadas;

j) as práticas projetuais e as soluções tecnológicas para a preservação, conservação, restauração, reconstrução, reabilitação e reutilização de edificações, conjuntos e cidades;

k) as habilidades de desenho e o domínio da geometria, de suas aplicações e de outros meios de expressão e representação, tais como perspectiva, modelagem, maquetes, modelos e imagens virtuais;

l) o conhecimento dos instrumentais de informática para tratamento de informações e representação aplicada à arquitetura, ao urbanismo, ao paisagismo e ao planejamento urbano e regional;

m) a habilidade na elaboração e instrumental na feitura e interpretação de levantamentos topográficos, com a utilização de aerofotogrametria, fotointerpretação e sensoriamento remoto, necessários na realização de projetos de arquitetura, urbanismo e paisagismo e no planejamento urbano e regional.

Parágrafo único. O projeto pedagógico deverá demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, tendo em vista o perfil desejado, e garantindo a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e à prática do arquiteto e urbanista.

Art. 6.º Os conteúdos curriculares do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverão estar distribuídos em dois núcleos e um trabalho de curso, recomendando-se sua interpenetrabilidade:

I - núcleo de conhecimentos de fundamentação;

II - núcleo de conhecimentos profissionais;

III - trabalho de curso.

§ 1.º O núcleo de conhecimentos de fundamentação será composto por campos de saber que forneçam o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado e será integrado por: Estética e História das Artes; Estudos Sociais e Econômicos; Estudos Ambientais; Desenho e Meios de Representação e Expressão.

§ 2.º O núcleo de conhecimentos profissionais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade profissional do arquiteto e urbanista e será constituído por: Teoria e História da Arquitetura, do Urbanismo e do Paisagismo; Projeto de Arquitetura, de Urbanismo e de Paisagismo; Planejamento Urbano e Regional; Tecnologia da Construção; Sistemas Estruturais; Conforto Ambiental; Técnicas Retrospectivas; Informática Aplicada à Arquitetura e Urbanismo; Topografia.

§ 3.º O trabalho de curso será supervisionado por um docente, de modo que envolva todos os procedimentos de uma investigação técnico-científica, a serem desenvolvidos pelo acadêmico ao longo da realização do último ano do curso.

§ 4.º O núcleo de conteúdos profissionais deverá ser inserido no contexto do projeto pedagógico do curso, visando a contribuir para o aperfeiçoamento da qualificação profissional do formando.

§ 5.º Os núcleos de conteúdos poderão ser dispostos, em termos de carga horária e de planos de estudo, em atividades práticas e teóricas, individuais ou em equipe, tais como:

a) aulas teóricas, complementadas por conferências e palestras previamente programadas como parte do trabalho didático regular;

b) produção em atelier, experimentação em laboratórios, elaboração de modelos, utilização de computadores, consulta a bibliotecas e a bancos de dados;

c) viagens de estudos para o conhecimento de obras arquitetônicas, de conjuntos históricos, de cidades e regiões que ofereçam soluções de interesse e de unidades de conservação do patrimônio natural;

d) visitas a canteiros de obras, levantamento de campo em edificações e bairros, consultas a arquivos e a instituições, contatos com autoridades de gestão urbana;

e) pesquisas temáticas, bibliográficas e iconográficas, documentação de arquitetura, urbanismo e paisagismo e produção de inventários e bancos de dados; projetos de pesquisa e extensão; emprego de fotografia e vídeo; escritórios-modelo de arquitetura e urbanismo; núcleos de serviços à comunidade;

f) participação em atividades extracurriculares, como encontros, exposições, concursos, premiações, seminários internos ou externos à instituição, bem como sua organização.

Art. 7.º O estágio curricular supervisionado deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório, cabendo à instituição de educação superior, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, contemplando diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procurar assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

§ 2.º Os estágios supervisionados visam a assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que suas atividades sejam distribuídas ao longo do curso.

§ 3.º A instituição poderá reconhecer e aproveitar atividades realizadas pelo aluno em instituições, desde que contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando e deverão possibilitar o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive as adquiridas fora do ambiente acadêmico, que serão reconhecidas mediante processo de avaliação.

§ 1.º As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, até disciplinas oferecidas por outras instituições de educação.

§ 2.º As atividades complementares não poderão ser confundidas com o estágio supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de curso é componente curricular obrigatório e realizado ao longo do último ano de estudos, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento, e consolidação das técnicas de pesquisa e observará os seguintes preceitos:

a) trabalho individual, com tema de livre escolha do aluno, obrigatoriamente relacionado com as atribuições profissionais;

b) desenvolvimento sob a supervisão de professores orientadores, escolhidos pelo estudante entre os docentes arquitetos e urbanistas do curso;

c) avaliação por uma comissão que inclui, obrigatoriamente, a participação de arquiteto(s) e urbanista(s) não pertencente(s) à própria instituição de ensino, cabendo ao examinando a defesa do mesmo perante essa comissão.

Parágrafo único. A instituição deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismo de avaliação, além das diretrizes e técnicas relacionadas com sua elaboração.

Art. 10. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs, aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 12. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Portaria Ministerial n.º 1.770, de 21 de dezembro de 1994.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 112, APROVADO EM 6/4/2005

(Documenta (222) Brasília, abr. 2005, p. 196)

(Homologado, *Diário Oficial*, Brasília, 6/6/2005 – Seção 1, p.13)

I – Relatório

Trata-se do processo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, remetido pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC) para apreciação da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Os relatores analisaram a proposta encaminhada pela SESu, referente ao curso em apreço, e procederam a algumas alterações com o intuito de adequá-la aos Pareceres CNE/CES, n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003.

Após a análise do documento e visando ao aperfeiçoamento da proposta apresentada, os relatores utilizaram a seguinte seqüência:

- organização do curso;
- projeto pedagógico;
- perfil desejado do formando;
- competências e habilidades;
- conteúdos curriculares;
- organização curricular;
- estágio curricular supervisionado;
- atividades complementares;
- acompanhamento e avaliação;
- trabalho de curso.

O curso de Arquitetura e Urbanismo deverá estabelecer ações com base no desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

a) a qualidade de vida dos habitantes dos assentamentos humanos e a qualidade material do ambiente construído e sua durabilidade;

b) o uso da tecnologia em respeito às necessidades sociais, culturais, estéticas e econômicas das comunidades;

c) o equilíbrio ecológico e o desenvolvimento sustentável do ambiente natural e construído;

d) a valorização e preservação da arquitetura, do urbanismo e da paisagem como patrimônio e responsabilidade coletiva.

Os relatores propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo, em nível de graduação plena.

Organização do Curso

A organização do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo se expressa através de projeto pedagógico, descrição de competências, habilidades e perfil desejado para o futuro profissional, conteúdos curriculares, organização curricular, estágio curricular supervisionado, acompanhamento e avaliação, atividades complementares e trabalho de curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Vale destacar que a carga horária das atividades didáticas e da integralização faz parte do projeto pedagógico, mas não terá especificação de valores na Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Arquitetura e Urbanismo.

A Câmara de Educação Superior deverá apresentar uma resolução específica que tratará da duração e da carga horária dos cursos de graduação. O detalhamento de cargas horárias específicas por disciplinas ou módulos será de responsabilidade das instituições de educação superior.

Projeto Pedagógico

A instituição de ensino superior deverá, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação. Deve ser dada ênfase à necessidade de se valorizar a criatividade intelectual do estudante e a importância do trabalho em equipe destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à investigação, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com o trabalho de curso, de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares.

Perfil Desejado do Formando

O perfil do egresso de um curso de Arquitetura e Urbanismo envolverá uma formação de profissional generalista, apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, organização e construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a edificação, o paisagismo, bem como a conservação e a valorização do patrimônio construído, a proteção do equilíbrio do ambiente natural e a utilização racional dos recursos disponíveis.

Competências e Habilidades

O currículo do curso de Arquitetura e Urbanismo deverá possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- a) o conhecimento dos aspectos antropológicos, sociológicos e econômicos relevantes e de todo o espectro de necessidades, aspirações e expectativas individuais e coletivas quanto ao ambiente construído;
- b) a compreensão das questões que informam as ações de preservação da paisagem e de avaliação dos impactos no meio ambiente, com vistas ao equilíbrio ecológico e ao desenvolvimento sustentável;
- c) as habilidades necessárias para conceber projetos de arquitetura, urbanismo e paisagismo e para realizar construções, considerando os fatores de custo, de durabilidade, de manutenção e de especificações, bem como os regulamentos legais, e de modo a satisfazer as exigências culturais, econômicas, estéticas, técnicas, ambientais e de acessibilidade dos usuários;
- d) o conhecimento da história das artes e da estética, suscetível de influenciar a qualidade da concepção e da prática de arquitetura, urbanismo e paisagismo;
- e) os conhecimentos de teoria e de história da arquitetura, do urbanismo e do paisagismo, considerando sua produção no contexto social, cultural, político e econômico e tendo como objetivo a reflexão crítica e a pesquisa;
- f) o domínio de técnicas e metodologias de pesquisa em planejamento urbano e regional, urbanismo e desenho urbano, bem como a compreensão dos sistemas de infraestrutura e de trânsito, necessários para a concepção de estudos, análises e planos de intervenção no espaço urbano, metropolitano e regional;
- g) os conhecimentos especializados para o emprego adequado e econômico dos materiais de construção e das técnicas e sistemas construtivos, para a definição de instalações e equipamentos prediais, para a organização de obras e canteiros e para a implantação de infraestrutura urbana;
- h) a compreensão dos sistemas estruturais e o domínio da concepção e do projeto estrutural, tendo por fundamento os estudos de resistência dos materiais, estabilidade das construções e fundações;
- i) o entendimento das condições climáticas, acústicas, lumínicas e energéticas e o domínio das técnicas apropriadas a elas associadas;
- j) práticas projetuais e soluções tecnológicas para a preservação, conservação, restauração, reconstrução, reabilitação e reutilização de edificações, conjuntos e cidades;
- k) as habilidades de desenho e o domínio da geometria, de suas aplicações e de outros meios de expressão e representação, tais como perspectiva, modelagem, maquetes, modelos e imagens virtuais;
- l) o conhecimento dos instrumentais de informática para tratamento de informações e representação aplicada à arquitetura, ao urbanismo, ao paisagismo e ao planejamento urbano e regional;

m) a habilidade na elaboração e instrumental na feitura e interpretação de levantamentos topográficos, com a utilização de aerofotogrametria, fotointerpretação e sensoriamento remoto, necessário na realização de projetos de arquitetura, urbanismo e paisagismo e no planejamento urbano e regional.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo deve, em seu conjunto, buscar não só o perfil desejado do formando, como também, desenvolver competências e habilidades nos alunos e procurar formação de profissionais generalistas, aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, organização e construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a edificação, o paisagismo, bem como a conservação e a valorização do patrimônio construído, a proteção do equilíbrio do ambiente natural e a utilização racional dos recursos disponíveis.

Os conteúdos essenciais que garantem a uniformidade básica para os cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo serão distribuídos ao longo do curso em dois núcleos: núcleo de conhecimentos de fundamentação e núcleo de conhecimentos profissionais; e um trabalho de curso.

I - O núcleo de conhecimentos de fundamentação poderá ser desenvolvido em diferentes níveis de conhecimentos e sua composição deve fornecer o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Esse núcleo será integrado por Estética e História das Artes; Estudos Sociais e Econômicos; Estudos Ambientais; Desenho e Meios de Representação e Expressão.

II - O núcleo de conhecimentos profissionais será composto por campos de saber destinado à caracterização da identidade profissional. Esse núcleo será constituído por: Teoria e História da Arquitetura, do Urbanismo e do Paisagismo; Projeto de Arquitetura, de Urbanismo e de Paisagismo; Planejamento Urbano e Regional; Tecnologia da Construção; Sistemas Estruturais; Conforto Ambiental; Técnicas Retrospectivas; Informática Aplicada à Arquitetura e Urbanismo; Topografia.

Os núcleos de conteúdos poderão ser dispostos, em termos de carga horária e de planos de estudo, em atividades práticas e teóricas, individuais ou em equipe, tais como:

- a) aulas teóricas, complementadas por conferências e palestras previamente programadas como parte do trabalho didático regular;
- b) produção em atelieres, experimentação em laboratórios, elaboração de modelos, utilização de computadores, consulta a bibliotecas e bancos de dados;
- c) viagens de estudos para o conhecimento de obras arquitetônicas, de conjuntos históricos, de cidades e regiões que ofereçam soluções de interesse e de unidades de conservação do patrimônio natural;
- d) visitas a canteiros de obras, levantamentos de campo em edificações e bairros, consultas a arquivos e a instituições, contatos com autoridades de gestão urbana;
- e) pesquisas temáticas, bibliográficas e iconográficas, documentação de arquitetura, urbanismo e paisagismo e produção de inventários e bancos de dados; projetos de pesquisa e extensão; emprego de fotografia e vídeo; escritórios-modelo de arquitetura e urbanismo; núcleos de serviços à comunidade;
- f) participação em atividades extracurriculares, como encontros, exposições, concursos, premiações, seminários internos ou externos à instituição, bem como sua organização.

III – O trabalho de curso é componente curricular obrigatório e será desenvolvido em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, como atividade de síntese e integração de conhecimento, devidamente regulamentado e aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e

mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração, e será supervisionado por um docente, de modo que envolva todos os procedimentos de uma investigação técnico-científica, a serem desenvolvidos pelo acadêmico ao longo da realização do último ano do curso.

Organização Curricular

A organização de cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverá ser elaborada com claro estabelecimento de componentes curriculares, os quais abrangerão: projeto pedagógico, descrição de competências, habilidades e o perfil desejado para o futuro profissional, conteúdos curriculares, estágio curricular supervisionado, acompanhamento e avaliação, atividades complementares e trabalho de curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Cada instituição de ensino superior, quando da sua organização curricular, exercitará seu potencial inovador criativo com flexibilidade e liberdade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, tendo em vista os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, desde que observados pré-requisitos que vierem a ser estabelecidos no currículo, atendido o especificado na resolução decorrente deste Parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O estágio curricular supervisionado deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório, cabendo à instituição de educação superior, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, contemplando diferentes modalidades de operacionalização, entre outras: em escritórios-modelo de projeto de arquitetura e urbanismo ou núcleos ou laboratórios de habitação e *habitat* e poderá reconhecer, mediante avaliação, atividades desenvolvidas pelos estudantes em ambientes externos que contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências inerentes à prática da profissão.

Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável, mas não obrigatório, que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

A instituição poderá reconhecer e aproveitar atividades realizadas pelo aluno em instituições, desde que contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Atividades Complementares

As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando e deverão possibilitar o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive as adquiridas fora do ambiente escolar, as quais serão reconhecidas mediante processo de avaliação.

As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências e até disciplinas oferecidas por outras instituições de educação; devendo ser estabelecidas e realizadas ao longo do curso, integrando-as às diversas peculiaridades regionais e

culturais atentando para que as ações de extensão não se confundam com estágio supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

A implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola deverão ser institucionalmente acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverá estar em consonância com as metodologias e critérios empregados para o sistema de avaliação adotado pela instituição de ensino superior.

Trabalho de Curso

O trabalho de curso é componente curricular obrigatório e realizado ao longo do último ano do curso, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, como atividade de síntese e integração de conhecimento, e consolidação das técnicas de pesquisa, e observará aos seguintes preceitos:

- a) trabalho individual, com tema de livre escolha do aluno, obrigatoriamente relacionado com as atribuições profissionais;
- b) desenvolvimento sob a supervisão de professores-orientadores, escolhidos pelo estudante entre os docentes arquitetos e urbanistas do curso;
- c) avaliação por uma comissão que inclui, obrigatoriamente, a participação de arquiteto(s) e urbanista(s) não pertencente(s) à própria instituição de ensino, cabendo ao examinando a defesa do mesmo perante essa comissão.

A instituição de ensino superior deverá regulamentar, pelo seu Colegiado Superior Acadêmico, os critérios, os procedimentos e o mecanismo de avaliação, além das diretrizes e técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto dos Relatores

Os relatores recomendam a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo, na forma apresentada neste parecer, e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 6 de abril de 2005.

(aa) Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator
Conselheiro Milton Linhares – relator
Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto dos relatores.
Sala das Sessões, em 6 de abril de 2005.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

ARQUIVOLOGIA

Resolução CNE/CES n.º 20/2002
 Parecer CNE/CES n.º 492/2001
 Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 20, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/7/2002, p. 34.)

Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Arquivologia.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Arquivologia, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Arquivologia deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos;
- b) as competências e habilidades de caráter geral e comum e aqueles de caráter específico;
- c) os conteúdos curriculares de formação geral e os conteúdos de formação específica;
- d) o formato dos estágios;
- e) as características das atividades complementares;
- f) as estruturas do curso;
- g) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de Arquivologia deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, *Diário Oficial*, Brasília, 9/7/2001 – Seção 1, p. 50.

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Arquivologia.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A Comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas Comissões de Especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto do Relatores

A Comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ARQUIVOLOGIA

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

O arquivista deve ter o domínio dos conteúdos da Arquivologia e estar preparado para enfrentar com proficiência e criatividade os problemas de sua prática profissional, particularmente as que demandem intervenções em arquivos, centros de documentação ou informação, centros culturais, serviços ou redes de informação, órgãos de gestão do patrimônio cultural.

2. Competências e Habilidades

Dentre as competências e habilidades dos graduados em Arquivologia, enumeram-se as de caráter geral e comum, típicas desse nível de formação, e aquelas de caráter específico.

a) Gerais

- identificar as fronteiras que demarcam o respectivo campo de conhecimento;
- gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los;
- formular e executar políticas institucionais;
- elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos;
- desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação;
- desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias e emitir laudos técnicos e pareceres;
- responder a demandas de informação produzidas pelas transformações que caracterizam o mundo contemporâneo.

b) Específicas

- compreender o estatuto probatório dos documentos de arquivo;
- identificar o contexto de produção de documentos no âmbito de instituições públicas e privadas;
- planejar e elaborar instrumentos de gestão de documentos de arquivo que permitam sua organização, avaliação e utilização;
- realizar operações de arranjo, descrição e difusão.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos do curso distribuem-se em atividades acadêmicas de formação geral, destinadas a oferecer referências cardeais externas aos campos de conhecimento próprios da Arquivologia, e em atividades acadêmicas de formação específica.

a) Conteúdos de formação geral

De caráter propedêutico ou não, os conteúdos de formação geral envolvem elementos teóricos e práticos, que forneçam fundamentos para os conteúdos específicos do curso.

b) Conteúdos de formação específica

Os conteúdos específicos ou profissionalizantes, sem prejuízo de ênfases ou aprofundamentos, constituem o núcleo básico no qual se inscreve a formação de arquivistas.

O desenvolvimento de determinados conteúdos, como os relacionados com metodologia da pesquisa ou com as tecnologias em informação, entre outras – poderá ser objeto de itens curriculares.

As IES podem adotar modalidades de parceria com outros cursos para:

- ministrar matérias comuns;
- promover ênfases específicas em determinados aspectos do campo profissional;
- ampliar o núcleo de formação básica;
- complementar conhecimentos auferidos em outras áreas.

4. Estágios e Atividades Complementares

Mecanismos de interação do aluno com o mundo do trabalho em sua área, os estágios são desenvolvidos no interior dos programas dos cursos, com intensidade variável segundo a natureza das atividades acadêmicas desenvolvidas, sob a responsabilidade imediata de cada docente.

Além disso, o colegiado do curso estabelecerá o desenvolvimento de atividades complementares de monitoria, pesquisa, participação em seminários e congressos, visitas programadas e outras atividades acadêmicas e culturais, orientadas por docentes.

5. Estrutura do Curso

Os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das atividades acadêmicas obrigatórias e optativas e a organização modular, por créditos ou seriada.

6. Conexão com a Avaliação Institucional

Os cursos deverão criar seus próprios critérios para a avaliação periódica em consonância com os critérios definidos pela IES à qual pertencem, esclarecendo as ênfases atribuídas aos aspectos técnico-científicos; didático-pedagógicos e atitudinais.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dezembro 2001, p. 506)

(Homologado, *Diário Oficial*, Brasília, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

BIBLIOTECONOMIA

Resolução CNE/CES n.º 19/2002
Parecer CNE/CES n.º 492/2001
Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 19, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002, Seção 1, p. 34)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor Ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Biblioteconomia deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos;
- b) as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- c) os conteúdos curriculares de formação geral e os conteúdos de formação específica ou profissionalizante;
- d) o formato dos estágios;
- e) as características das atividades complementares;
- f) a estrutura do curso;
- g) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de Biblioteconomia deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, DOU n.º 131, Seção 1, 9/7/2001, p. 50)

As partes transcritas, tanto neste parecer quanto no de n.º 1.363/2001, são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Biblioteconomia.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CNE/CES.

A comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma Resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de Parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de

Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

BIOMEDICINA

Resolução CES/CNE n.º 2/2003

Parecer CES/CNE n.º 104/2002

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 2, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2003*(Diário Oficial, Brasília, 20/2/2003 – Seção 1, p. 16)*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Biomedicina.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 104, de 13 de março de 2002, peça indispensável do conjunto das presentes diretrizes curriculares nacionais, homologado pelo sr. ministro da Educação em 9 de abril de 2002,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Biomedicina, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Biomedicina definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de biomédicos, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Biomedicina das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Biomedicina tem como perfil do formando egresso/profissional o:

I - biomédico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Capacitado ao exercício de atividades referentes às análises clínicas, citologia oncótica, análises hematológicas, análises moleculares, produção e análise de bioderivados, análises bromatológicas, análises ambientais, bioengenharia e análise por imagem, pautado em princípios éticos e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

II - Biomédico com Licenciatura em Biomedicina capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Biomedicina.

Art. 4.º A formação do biomédico tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde. Sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulado e desenvolvendo e mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do biomédico tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;

II - atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;

III - atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;

IV - reconhecer a saúde como direito a condições dignas de vida e atuar de forma a garantir e integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

V - contribuir para a manutenção da saúde, bem-estar e qualidade de vida das pessoas, famílias e comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais, econômicas, ambientais e biológicas;

VI - exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

VII - emitir laudos, pareceres, atestados e relatórios;

VIII - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

IX - realizar, interpretar, emitir laudos e pareceres e responsabilizar-se tecnicamente por análises clínico-laboratoriais, incluindo os exames hematológicos, citológicos, citopatológicos e

histoquímicos, biologia molecular, bem como análises toxicológicas, dentro dos padrões de qualidade e normas de segurança;

X - realizar procedimentos relacionados à coleta de material para fins de análises laboratoriais e toxicológicas;

XI - atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de produtos obtidos por biotecnologia;

XII - realizar análises físico-químicas e microbiológicas de interesse para o saneamento do meio ambiente, incluídas as análises de água, ar e esgoto;

XIII - atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de hemocomponentes e hemoderivados, incluindo realização, interpretação de exames e responsabilidade técnica de serviços de hemoterapia;

XIV - exercer atenção individual e coletiva na área das análises clínicas e toxicológicas;

XV - gerenciar laboratórios de análises clínicas e toxicológicas;

XVI - atuar na seleção, desenvolvimento e controle de qualidade de metodologias, de reativos, reagentes e equipamentos;

XVII - assimilar as constantes mudanças conceituais e evolução tecnológica apresentadas no contexto mundial;

XVIII - avaliar e responder com senso crítico às informações que estão sendo oferecidas durante a graduação e no exercício profissional;

XIX - formar um raciocínio dinâmico, rápido e preciso na solução de problemas dentro de cada uma de suas habilitações específicas;

XX - ser dotado de espírito crítico e responsabilidade que lhe permita uma atuação profissional consciente, dirigida para melhoria da qualidade de vida da população humana;

XXI - exercer, além das atividades técnicas pertinentes à profissão, o papel de educador, gerando e transmitindo novos conhecimentos para a formação de novos profissionais e para a sociedade como um todo.

Parágrafo único. A formação do biomédico deverá atender ao sistema de saúde vigente no País, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Biomedicina devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional. As áreas do conhecimento propostas devem levar em conta a formação global do profissional tanto técnico-científica quanto comportamental e deverão ser desenvolvidas dentro de um ciclo que estabeleça os padrões de organização do ser humano seguindo-se de uma visão articulada do estudo da saúde, da doença e da interação do homem como o meio ambiente. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Exatas – incluem-se os processos, os métodos e as abordagens físicos, químicos, matemáticos e estatísticos como suporte à biomedicina.

II - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, bem como processos bioquímicos, microbiológicos, imunológicos e genética molecular em todo desenvolvimento do processo saúde-doença, inerentes à biomedicina.

III - Ciências Humanas e Sociais – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduos/sociedade, contribuindo para a compreensão dos

determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais e conteúdos envolvendo a comunicação, a economia e gestão administrativa em nível individual e coletivo.

IV - Ciências da Biomedicina – incluem-se os conteúdos teóricos e práticos relacionados com a saúde, doença e meio ambiente, com ênfase nas áreas de citopatologia, genética, biologia molecular, ecoepidemiologia das condições de saúde e dos fatores predisponentes a doença e serviços complementares de diagnóstico laboratoriais em todas as áreas da biomedicina.

Art. 7.º A formação do biomédico deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Biomedicina proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo Único. O estágio curricular poderá ser realizado na instituição de ensino superior e/ou fora dela, em instituição/empresa credenciada, com orientação docente e supervisão local, devendo apresentar programação previamente definida em razão do processo de formação.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Biomedicina deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Biomedicina deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor com facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As diretrizes curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Biomedicina para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir também para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Biomedicina deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Biomedicina poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento no setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Biomedicina deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Biomedicina, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A formação de professores por meio de Licenciatura Plena segue pareceres e resoluções específicos da Câmara de Educação Superior e do Pleno do Conselho Nacional de Educação.

Art. 14. A estrutura do curso de graduação em Biomedicina deverá assegurar:

I - a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve a construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido;

II - as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do biomédico, de forma integrada e interdisciplinar;

III - a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;

IV - os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;

V - a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

VI - a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e conhecer, que constituem atributos indispensáveis à formação do biomédico;

VII - o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;

VIII - a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no biomédico atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;

IX - a articulação da graduação em Biomedicina com a Licenciatura em Biomedicina.

Art. 15. As implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Biomedicina que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as diretrizes curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Biomedicina deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 16. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 104, APROVADO EM 13/3/2002

(Documenta (486) Brasília, mar. 2002, p. 154)

(Homologado, DOU nº 69, Seção 1, 11/4/2002, p. 14)

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CES/CNE analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/ de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/97;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Municipal sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos conselhos profissionais, presidentes de associações de eEnsino e presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares:

- 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;
- 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. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os deságios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos:

- a saúde é direito de todos e dever do estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para usar promoção, proteção e recuperação (artigo 196 da Constituição Federal de 1988);
- as ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (art. 198 da Constituição Federal de 1988);

I – descentralização;

II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;

III – participação da comunidade.

- o conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (artigo 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.

■ São objetivos do Sistema Único de Saúde (Artigo 5º da Lei 8.080/90);
I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde,
II – a formulação de política de saúde;
III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.

■ As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (artigo 7.º da Lei n.º 8.080/90):

I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;
II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

VII – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;

X – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

XII – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiram-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referenciais nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a *aprender a aprender* que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantido a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIOMEDICINA

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Biomédico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Capacitado ao exercício de atividades referentes às análises clínicas, citologia ancótica, análises hematológicas, análises moleculares, produção e análise de bioderivados, análises bromatológicas, análises ambientais, bioengenharia e análise por imagem, pautado em princípios éticos e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

Biomédico com Licenciatura em Biomedicina capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Biomedicina.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta a responsabilidade da atenção à saúde, tanto em nível individual como coletivo;
- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, de força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;
- **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O Curso de Graduação em Biomedicina deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;

- atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde, baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;
- reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- contribuir para a manutenção da saúde, bem-estar e qualidade de vida das pessoas, famílias e comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais, econômicas, ambientais e biológicas;
- exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- emitir laudos, pareceres, atestados e relatórios;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- realizar, interpretar, emitir laudos e pareceres e responsabilizar-se tecnicamente por análises clínico-laboratoriais, incluindo os exames hematológicos, citológicos, citopatológicos e histoquímicos, biologia molecular, bem como análises toxicológicas, dentro dos padrões de qualidade e normas de segurança;
- realizar procedimentos relacionados à coleta de material para fins de análises laboratoriais e toxicológicas;
- atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de produtos obtidos por biotecnologia;
- realizar análises físico-químicas e microbiológicas de interesse para o saneamento do meio ambiente, incluídas as análises de água, ar e esgoto;
- atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de hemocomponentes e hemoderivados, incluindo realização, interpretação de exames e responsabilidade técnica de serviços de hemoterapia;
- exercer atenção individual e coletiva na área das análises clínicas e toxicológicas;
- gerenciar laboratórios de análises clínicas e toxicológicas;
- atuar na seleção, desenvolvimento e controle de qualidade de metodologias, de reativos, reagentes e equipamentos;
- assimilar as constantes mudanças conceituais e evolução tecnológica apresentadas no contexto mundial;
- avaliar e responder com senso crítico às informações que estão sendo oferecidas durante a graduação e no exercício profissional;
- formar um raciocínio dinâmico, rápido e preciso na solução de problemas dentro de cada uma de suas habilitações específicas;
- ser dotado de espírito crítico e responsabilidade que lhe permita uma atuação profissional consciente, dirigida para a melhoria da qualidade de vida da população humana;
- exercer, além das atividades técnicas pertinentes a profissão, o papel de educador, gerando e transmitindo novos conhecimentos para a formação de novos profissionais e para a sociedade como um todo.

A formação do biomédico deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Biomedicina devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional. As áreas do conhecimento propostas devem levar em conta a formação global do profissional tanto técnico-científica quanto comportamental e deverão ser desenvolvidas dentro de um ciclo que estabeleça os padrões de organização do ser humano, seguindo-se de uma visão articulada do estudo da saúde, da doença e da interação do homem com o meio ambiente. Os conteúdos devem contemplar:

- Ciências Exatas – incluem-se os processos, os métodos e as abordagens físicos, químicos, matemáticos e estatísticos como suporte à biomedicina.
- Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, bem como processos bioquímicos, microbiológicos, imunológicos e genética molecular em todo desenvolvimento do processo saúde-doença, inerentes à biomedicina.
- Ciências Humanas e Sociais – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais e conteúdos envolvendo a comunicação, a informática, a economia e gestão administrativa em nível individual e coletivo.
- Ciências da Biomedicina – incluem-se os conteúdos teóricos e práticos relacionados com a saúde, doença e meio ambiente, com ênfase nas áreas de citopatologia, genética, biologia molecular, ecoepidemiologia das condições de saúde e dos fatores predisponentes à doença e serviços complementares de diagnóstico laboratorial em todas as áreas da biomedicina.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

A formação do biomédico deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Biomedicina proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

O estágio curricular poderá ser realizado na instituição de ensino superior e/ou fora dela, em instituição/empresa credenciada, com orientação docente e supervisão local, devendo apresentar programação previamente definida em razão do processo de formação.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Biomedicina e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;

- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Biomedicina deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e projeto pedagógico deverão orientar o currículo do curso de graduação em Biomedicina para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Biomedicina deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do curso de graduação em Biomedicina, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientações docente.

A Formação de Professores por meio de Licenciatura Plena segue pareceres e resoluções específicos da Câmara de Educação Superior e do Pleno do Conselho Nacional de Educação.

A estrutura do curso de graduação em Biomedicina deverá assegurar:

- a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de pesquisa; socializando o conhecimento produzido;
- as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando todas a formação do biomédico, de forma integrada e interdisciplinar;
- a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;
- a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;
- a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer, que constituem atributos indispensáveis à formação do biomédico;
- o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo, no aluno e no biomédico, atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;
- a articulação da graduação em Biomedicina com a licenciatura em Biomedicina.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Biomedicina que deverão ser

acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo com referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Biomedicina deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e da dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto do Relator

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Biomedicina na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 13 de março de 2002

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 13 de março de 2002.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Resolução CNE/CES n.º 7/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.301/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 7, DE 11 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Brasília, Seção 1, 26/3/2002, p.13*)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Biológicas.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 1.301/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação, em 4 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas, integrantes do Parecer n.º 1.301/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação profissional a ser formulado pelo curso de Ciências Biológicas deverá explicitar:

- I - o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- II - as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- III - a estrutura do curso;
- IV - os conteúdos básicos e complementares e respectivos núcleos;
- V - os conteúdos definidos para a Educação Básica, no caso das licenciaturas;
- VI - o formato dos estágios;
- VII - as características das atividades complementares; e
- VIII - as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária dos cursos de Ciências Biológicas deverá obedecer ao disposto na Resolução que normatiza a oferta dessa modalidade e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o estabelecido na Resolução CNE/CP 2/2002, resultante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.301, APROVADO EM 6/11/2001

(Documenta (482) Brasília, nov. 2001, p. 209)

(Homologado, DOU nº 233, Seção 1, 7/12/2001, p. 25)

I – Relatório

A Biologia é a ciência que estuda os seres vivos, a relação entre eles e o meio ambiente, além dos processos e mecanismos que regulam a vida. Portanto, os profissionais formados nesta área do conhecimento têm papel preponderante nas questões que envolvem o conhecimento da natureza.

O estudo das Ciências Biológicas deve possibilitar a compreensão de que a vida se organizou através do tempo, sob a ação de processos evolutivos, tendo resultado numa diversidade de formas sobre as quais continuam atuando as pressões seletivas. Esses organismos, incluindo os seres humanos, não estão isolados, ao contrário, constituem sistemas que estabelecem complexas relações de interdependência. O entendimento dessas interações envolve a compreensão das condições físicas do meio, do modo de vida e da organização funcional interna próprios das diferentes espécies e sistemas biológicos. Contudo, particular atenção deve ser dispensada às relações estabelecidas pelos seres humanos, dada a sua especificidade. Em tal abordagem, os conhecimentos biológicos não se dissociam dos sociais, políticos, econômicos e culturais.

II – Voto do Relator

Diante do exposto e com base nas discussões e sistematização das sugestões apresentadas pelos diversos órgãos, entidades e instituições à SESu/MEC e acolhida por este Conselho, voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Biológicas e do projeto de resolução, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 6 de novembro de 2001.

(a) Francisco César de Sá Barreto – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

ANEXO

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

1. Perfil dos Formandos

O bacharel em Ciências Biológicas deverá ser:

- a) generalista, crítico, ético, e cidadão com espírito de solidariedade;
- b) detentor de adequada fundamentação teórica, como base para uma ação competente, que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização e funcionamento em diferentes níveis, suas relações filogenéticas e evolutivas, suas respectivas distribuições e relações com o meio em que vivem;
- c) consciente da necessidade de atuar com qualidade e responsabilidade em prol da conservação e manejo da biodiversidade, políticas de saúde, meio ambiente, biotecnologia, bioprospecção, biossegurança, na gestão ambiental, tanto nos aspectos técnicos-científicos, quanto na formulação de políticas, e de se tornar agente transformador da realidade presente, na busca de melhoria da qualidade de vida;
- d) comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critérios humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais;
- e) consciente de sua responsabilidade como educador, nos vários contextos de atuação profissional;
- f) apto a atuar multi e interdisciplinarmente, adaptável à dinâmica do mercado de trabalho e às situações de mudança contínua do mesmo;
- g) preparado para desenvolver idéias inovadoras e ações estratégicas, capazes de ampliar e aperfeiçoar sua área de atuação.

2. Competências e Habilidades

- a) Pautar-se por princípios da ética democrática: responsabilidade social e ambiental, dignidade humana, direito à vida, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade;
- b) reconhecer formas de discriminação racial, social, de gênero, etc. que se fundem inclusive em alegados pressupostos biológicos, posicionando-se diante delas de forma crítica, com respaldo em pressupostos epistemológicos coerentes e na bibliografia de referência;
- c) atuar em pesquisa básica e aplicada nas diferentes áreas das Ciências Biológicas, comprometendo-se com a divulgação dos resultados das pesquisas em veículos adequados para ampliar a difusão e ampliação do conhecimento;
- d) portar-se como educador, consciente de seu papel na formação de cidadãos, inclusive na perspectiva sócioambiental;
- e) utilizar o conhecimento sobre organização, gestão e financiamento da pesquisa e sobre a legislação e políticas públicas referentes à área;
- f) entender o processo histórico de produção do conhecimento das ciências biológicas referente a conceitos/princípios/teorias;
- g) estabelecer relações entre ciência, tecnologia e sociedade;
- h) aplicar a metodologia científica para o planejamento, gerenciamento e execução de processos e técnicas visando o desenvolvimento de projetos, perícias, consultorias, emissão de laudos, pareceres etc. em diferentes contextos;
- i) utilizar os conhecimentos das ciências biológicas para compreender e transformar o contexto sócio-político e as relações nas quais está inserida a prática profissional, conhecendo a

legislação pertinente;

j) desenvolver ações estratégicas capazes de ampliar e aperfeiçoar as formas de atuação profissional, preparando-se para a inserção no mercado de trabalho em contínua transformação;

k) orientar escolhas e decisões em valores e pressupostos metodológicos alinhados com a democracia, com o respeito à diversidade étnica e cultural, às culturas autóctones e à biodiversidade;

l) atuar multi e interdisciplinarmente, interagindo com diferentes especialidades e diversos profissionais, de modo a estar preparado à contínua mudança do mundo produtivo;

m) avaliar o impacto potencial ou real de novos conhecimentos, tecnologias, serviços e produtos resultantes da atividade profissional, considerando os aspectos éticos, sociais e epistemológicos;

n) comprometer-se com o desenvolvimento profissional constante, assumindo uma postura de flexibilidade e disponibilidade para mudanças contínuas, esclarecido quanto às opções sindicais e corporativas inerentes ao exercício profissional.

3. Estrutura do Curso

A estrutura do curso deve ter por base os seguintes princípios:

a) contemplar as exigências do perfil do profissional em Ciências Biológicas, levando em consideração a identificação de problemas e necessidades atuais e prospectivas da sociedade, assim como da legislação vigente;

b) garantir uma sólida formação básica inter e multidisciplinar;

c) privilegiar atividades obrigatórias de campo, laboratório e adequada instrumentação técnica;

d) favorecer a flexibilidade curricular, de forma a contemplar interesses e necessidades específicas dos alunos;

e) explicitar o tratamento metodológico no sentido de garantir o equilíbrio entre a aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores;

f) garantir um ensino problematizado e contextualizado, assegurando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

g) proporcionar a formação de competência na produção do conhecimento com atividades que levem o aluno a procurar, interpretar, analisar e selecionar informações; identificar problemas relevantes, realizar experimentos e projetos de pesquisa;

h) levar em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos dos processos biológicos;

i) estimular atividades que socializem o conhecimento produzido tanto pelo corpo docente como pelo discente;

j) estimular outras atividades curriculares e extracurriculares de formação, como, por exemplo, iniciação científica, monografia, monitoria, atividades extensionistas, estágios, disciplinas optativas, programas especiais, atividades associativas e de representação e outras julgadas pertinentes;

k) considerar a implantação do currículo como experimental, devendo ser permanentemente avaliado, a fim de que possam ser feitas, no devido tempo, as correções que se mostrarem necessárias.

A estrutura geral do curso, compreendendo disciplinas e demais atividades, pode ser variada, admitindo-se a organização em módulos ou em créditos, num sistema seriado ou não, anual, semestral ou misto, desde que os conhecimentos biológicos sejam distribuídos ao longo de todo o curso, devidamente interligados e estudados numa abordagem unificadora.

4. Conteúdos Curriculares

4.1 Conteúdos Básicos

Os conteúdos básicos deverão englobar conhecimentos biológicos e das áreas das ciências exatas, da terra e humanas, tendo a evolução como eixo integrador. Os seguintes conteúdos são considerados básicos:

- **Biologia celular, molecular e evolução:** visão ampla da organização e interações biológicas, construída a partir do estudo da estrutura molecular e celular, função e mecanismos fisiológicos da regulação em modelos eucariontes, procariontes e de partículas virais, fundamentados pela informação bioquímica, biofísica, genética e imunológica. Compreensão dos mecanismos de transmissão da informação genética, em nível molecular, celular e evolutivo.
- **Diversidade biológica:** conhecimento da classificação, filogenia, organização, biogeografia, etiologia, fisiologia e estratégias adaptativas morfofuncionais dos seres vivos.
- **Ecologia:** relações entre os seres vivos e destes com o ambiente ao longo do tempo geológico. Conhecimento da dinâmica das populações, comunidades e ecossistemas, da conservação e manejo da fauna e flora e da relação saúde, educação e ambiente.
- **Fundamentos das Ciências Exatas e da Terra:** conhecimentos matemáticos, físicos, químicos, estatísticos, geológicos e outros fundamentais para o entendimento dos processos e padrões biológicos.
- **Fundamentos Filosóficos e Sociais:** reflexão e discussão dos aspectos éticos e legais relacionados ao exercício profissional. Conhecimentos básicos de história, filosofia e metodologia da ciência, sociologia e antropologia, para dar suporte à sua atuação profissional na sociedade, com a consciência de seu papel na formação de cidadãos.

4.2 Conteúdos Específicos

Os conteúdos específicos deverão atender às modalidades licenciatura e bacharelado.

A modalidade bacharelado deverá possibilitar orientações diferenciadas, nas várias sub-áreas das ciências biológicas, segundo o potencial vocacional das IES e as demandas regionais.

A modalidade licenciatura deverá contemplar, além dos conteúdos próprios das ciências biológicas, conteúdos nas áreas de química, física e da saúde, para atender ao ensino fundamental e médio. A formação pedagógica, além de suas especificidades, deverá contemplar uma visão geral da educação e dos processos formativos dos educandos. Deverá também enfatizar a instrumentação para o ensino de ciências no nível fundamental e para o ensino da biologia, no nível médio.

A elaboração de monografia deve ser estimulada como trabalho de conclusão de curso, nas duas modalidades.

Para a licenciatura em ciências biológicas serão incluídos, no conjunto dos conteúdos profissionais, os conteúdos da educação básica, consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

4.3 Estágios e Atividades Complementares

O estágio curricular deve ser atividade obrigatória e supervisionada que contabilize horas e créditos.

Além do estágio curricular, uma série de outras atividades complementares deve ser estimulada como estratégia didática para garantir a interação teoria-prática, tais como: monitoria, iniciação científica, apresentação de trabalhos em congressos e seminários, iniciação à docência, cursos e atividades de extensão. Estas atividades poderão constituir créditos para efeito de integração curricular, devendo as IES criar mecanismos de avaliação das mesmas.

CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Resolução CNE/CES n.º 10/2004

Parecer CNE/CES n.º 269/2003

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 10, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2004*(Diário Oficial, Brasília, Seção 1, 28/12/2004, p. 15)*

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições, conferidas pelo art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.º 776, de 3/12/97, CNE/CES n.º 583, de 4/4/2001, CNE/CES n.º 67, de 11/3/2003, bem como o Parecer CNE/CES n.º 289, de 6/11/2003, alterado pelo Parecer CNE/CES n.º 269, de 16/9/2004, todos homologados pelo ministro da Educação,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de educação superior.

Art. 2.º As instituições de educação superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de projeto pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;

II – componentes curriculares integrantes;

III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;

IV - estágio curricular supervisionado;

V - atividades complementares;

VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como trabalho de conclusão de curso (TCC) – como componente opcional da instituição;

VII - regime acadêmico de oferta;

VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido projeto.

§ 1.º O projeto pedagógico, além da clara concepção do curso de graduação em Ciências Contábeis, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e para integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares;

XI - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso (TCC).

§ 2.º Projetos pedagógicos para cursos de graduação em Ciências Contábeis poderão admitir linhas de formação específicas nas diversas áreas da contabilidade, para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

§ 3.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas linhas de formação e modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3.º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro contador seja capacitado a:

I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;

II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Art. 4.º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;

II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;

III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;

IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Art. 5.º Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a

proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de formação básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo administração, economia, direito, métodos quantitativos, matemática e estatística;

II - conteúdos de formação profissional: estudos específicos atinentes às teorias da contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de formação teórico-prática: estágio curricular supervisionado, atividades complementares, estudos independentes, conteúdos optativos, prática em laboratório de informática utilizando *software* atualizados para contabilidade.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Ciências Contábeis estabelecerá, expressamente, as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio curricular supervisionado é um componente curricular direcionado para a consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências Contábeis e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho superior acadêmico competente, na instituição.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Ciências Contábeis o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares devem constituir-se de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de conclusão de curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia,

projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas à sua elaboração.

Art.10. A duração e a carga horária dos cursos de graduação, bacharelados, serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior.

Art.11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art.12. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução CNE/CES n.º 6, de 10 de março de 2004, e demais disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 269, APROVADO EM 16/9/2004

(Documenta (515) Brasília, setembro 2004, p. 283)

(Homologado, DOU nº 205, Seção 1, 25/10/2004, p. 96)

I - Relatório

Trata o presente pedido de alteração no texto da Resolução CNE/CES n.º 06, de 10 de março de 2004, encaminhado a este Conselho pelo Instituto Brasileiro de Atuaria (IBA) e protocolado em 11 de junho de 2004, sob o n.º 23001.000117/2004-11.

A resolução supracitada se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Ciências Contábeis, decorrente do Parecer CNE/CES n.º 289/2003, relatado pelos ilustres conselheiros José Carlos de Almeida da Silva e Lauro Ribas Zimmer.

Mérito

Segundo o IBA, a profissão de atuário no Brasil foi regulamentada através do Decreto Lei n.º 806/69 e do Decreto n.º 66.408/70. Ressalta ainda, que o exercício da profissão de atuário é permitido a quem for registrado no Ministério do Trabalho e Emprego e no IBA.

O documento do IBA registra que a Ciência Contábil não deve ser confundida com a Ciência Atuarial, por possuírem fundamentos teóricos distintos e, por este motivo, apresenta algumas considerações e sugestões de alteração no texto da Resolução CNE/CES n.º 6/2004, as quais transcrevemos a seguir:

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta resolução se expressa através do seu Projeto Pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade como trabalho de conclusão de curso (TCC), como componente

opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Ciências Contábeis, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

.....
VIII - “cursos de pós-graduação lato sensu, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações da Contabilidade, **com a inserção dos indispensáveis domínios da atividade atuarial**, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.” (grifo)

.....
Art. 3.º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o contabilista esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras em âmbito nacional e internacional nos diferentes modelos de organização, assegurando o pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, **domínio atuarial** e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação. (grifo)

Segundo o IBA, o texto do inciso VI do art. 4.º da referida resolução torna a questão ainda mais complexa, pois é incluída a atividade atuarial, que é atribuição **exclusiva** do atuário, dentro das competências e habilidades do curso de Ciências Contábeis. Segue abaixo a reprodução do art. 4.º:

Art. 4.º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;

.....
VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo **domínio** das funções contábeis, **incluindo as atividades atuariais** e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante a sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania; (grifo)

Pelo exposto, o IBA solicita, com base na regulamentação da profissão de atuário no Brasil, que seja considerada:

- Revisão do termo “**domínio**” das atividades atuariais, utilizado diversas vezes na Resolução n.º 06/04, sugerindo a substituição por “**noções**” das atividades atuariais, para que ao aluno do curso de Ciências Contábeis seja proporcionada maior amplitude de conhecimentos de ciências/áreas afins ao seu exercício profissional.
- Revisão do texto do **inciso VI** do **Art. 4.º** da Resolução n.º 06/04, uma vez que a leitura e interpretação do inciso podem causar, juridicamente, uma confusão entre os limites distintos de atuação de duas profissões - Ciências Contábeis e Ciências Atuariais, que são distintas na sua fundamentação teórica e prática.

Considerações Finais

Ressalve-se, também, a necessidade de atendimento aos termos da Indicação n.º 1/2004 e do Parecer CNE/CES n.º 210, de 08/07/04, referentes às adequações técnicas e revisão das DCNs dos cursos de graduação, recentemente aprovado por este Conselho.

Entre outras, no caso específico da presente solicitação, o item VIII do § 1.º, art. 2.º deverá ser excluído, e acrescentado um novo parágrafo no art. 2.º, com a seguinte redação:

“§ 3.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação lato sensu, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.”

Registre-se, ainda, que apresente solicitação provoca alterações no texto do Parecer CNE/CES n.º 289/03, que deu origem à resolução. Tendo em vista o pedido de alteração em tela e a análise do processo, este Relator submete à apreciação da CES o texto adaptado do Parecer CNE/CES n.º 289/03 e da Resolução CNE/CES n.º 6/04, anexa.

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, deu nova redação ao art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferindo à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os Pareceres n.º 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as instituições de ensino superior para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 067/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais, Profissionalizantes, e

Diretrizes Curriculares Nacionais

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o Referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implicava fornecer diplomas profissionais, assegurado o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o Parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto pela nova ordem jurídica.

Ainda sobre o referencial esboçado no Parecer CNE/CES n.º 067/2003, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, *litteris*:

- “a) perfil do formando/egresso/profissional - conforme o curso, o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado;
- “b) competência/habilidades/attitudes;
- “c) habilitações e ênfase;
- “d) conteúdo curriculares;
- “e) organização do curso;
- “f) estágios e atividades complementares;
- “g) acompanhamento e avaliação”.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem **múltiplos perfis profissionais**, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais**”.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigidos pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais” sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, a exigir contínuas revisões do projeto pedagógico de um curso para que ele se constitua a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, através de um profissional adaptável e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes.

Sem dúvida este é um novo tempo, em que as instituições de ensino superior responderão pelo padrão de qualidade do curso de graduação em Ciências Contábeis de forma a atender, dentre outros, o art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando não propriamente um profissional “preparado”, mas profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Sendo o Conselho Nacional de Educação uma instituição de Estado e não de governo, constitui-se ele um espaço democrático por excelência, onde se discutem e se refletem sobre todas as contribuições que possam, de algum modo, enriquecer as Diretrizes Curriculares de determinado curso, para que, sendo nacionais, se adequem àquelas expectativas de maior amplitude, naquilo que é geral e comum a todos, e ao mesmo tempo ensejem a flexibilização necessária para o atendimento regional, comunitário, local, “segundo as exigências do meio” e de cada época, como preconiza a lei.

Por esta razão, foi acolhida parte significativa das novas contribuições encaminhadas especialmente pelo Conselho Federal de Contabilidade, notadamente no que se refere à duração do curso, necessária à execução qualitativa do projeto pedagógico do curso, à inserção da atividade atuarial no domínio contábil, às responsabilidades específicas dos contadores, sobretudo em apurações, auditorias, perícias, arbitragens e quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais e suas implicações com o cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, observadas as normas e padrões internacionais de contabilidade.

Atenta ainda o Conselho Federal de Contabilidade para que a reorganização curricular do curso de Ciências Contábeis assegure o domínio de inovações tecnológicas em organizações

de pequeno ou grande porte, públicas ou privadas, devendo o contador revelar capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Por fim, vale salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis serão analisadas por tópico específico, a seguir destacado, em cada situação concreta.

Organização do Curso

A organização do curso de graduação em Ciências Contábeis, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As instituições de ensino superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Contábeis, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e

X - concepção e composição das atividades complementares.

O projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Contábeis, por seu turno, poderá admitir linhas de formação específicas, nas diversas áreas da contabilidade, para melhor atender às demandas institucionais e sociais, assegurando a formação de um perfil profissiográfico adequado para o formando.

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o contabilista esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras em âmbito nacional e internacional nos diferentes modelos de organização, assegurando o pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, **noção atuarial** e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Competências e Habilidades

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das ciências contábeis e atuariais;

II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;

III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;

IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo **domínio das funções contábeis, incluindo as noções das atividades atuariais** e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de formação básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo administração, economia, direito, métodos quantitativos, matemática e Estatística;

II - conteúdos de formação profissional: estudos específicos atinentes às teorias da contabilidade, **incluindo noções das atividades atuariais** e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de formação teórico-prática: estágio curricular supervisionado, atividades complementares, estudos independentes, conteúdos optativos, prática em laboratório de informática utilizando softwares atualizados para contabilidade.

Organização Curricular

O projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis se reflete, indubitavelmente, em sua organização curricular, para a qual a instituição de ensino superior exercitará seu potencial

inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso e subsequente colação de grau, desde que comprovadas a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, ou outros modelos operacionais que atendam, pelo menos, aos mínimos de dias letivos, ou aos créditos/carga horária atribuídos ao curso.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Contábeis pode contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído o curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências Contábeis e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo Conselho Superior Acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional da instituição, no momento da definição do projeto pedagógico do curso, tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos profissionais desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular, supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional

específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto, estão as atividades de extensão que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico do curso, atentando-se para a importante integração das atividades do curso de Ciências Contábeis com as experiências da vida cotidiana na comunidade, até mesmo nos mercados informais ou emergentes, alguns dos quais estimulados até por programas de governo. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto no art. 44, inciso IV, da LDB n.º 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com a instituição, podem ser integradas nas atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis contenha a clara opção de cada instituição de ensino superior sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, o trabalho de conclusão de curso (TCC) deve ser entendido como um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir no currículo do Curso de Graduação em Ciências Contábeis o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto da Comissão

Acolho as sugestões do Instituto Brasileiro de Atuária e, nos termos da Indicação n.º 1/2004 e do Parecer CNE/CES n.º 210, de 8/7/2004, voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Ciências Contábeis, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, 16 de setembro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – relator
Roberto Cláudio Frota Bezerra – presidente
Marília Ancona-Lopez

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 16 de setembro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antonio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

CIÊNCIAS ECONÔMICAS

Resolução CNE/CES n.º 4/2007

Parecer CNE/CES n.º 95/2007

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 4, DE 13 DE JULHO DE 2007

(Diário Oficial, Brasília, Seção 1, de 16/7/2007, p. 22)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97 e 583/2001, e considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n.º 67/2003, e n.º 54/2004, reconsiderado pelo Parecer CNE/CES n.º 380/2005, e alterado pelo Parecer CNE/CES n.º 95/2007, homologados por despachos do senhor ministro de Estado da Educação, publicados no *Diário Oficial da União*, respectivamente, em 2/6/2003, 1.º/3/2006 e 9/7/2007,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de educação superior em sua organização curricular.

Art. 2.º A organização do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Pareceres desta Câmara, indicará claramente os componentes curriculares, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, o regime de oferta, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o estágio curricular supervisionado, em caráter opcional e o trabalho de curso, como componente obrigatório da instituição, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Econômicas, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso, como componente obrigatório a ser realizado sob a supervisão docente;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado opcional, contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e

XI - concepção e composição das atividades complementares.

§ 2.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no projeto pedagógico do curso o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com o surgimento de novos ramos econômicos, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

§ 3.º Na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Econômicas deverão ser observadas as seguintes exigências:

I - comprometimento com o estudo da realidade brasileira, sem prejuízo de uma sólida formação teórica, histórica e instrumental;

II - pluralismo metodológico, em coerência com o caráter plural das ciências econômicas formadas por correntes de pensamento e paradigmas diversos;

III - ênfase nas inter-relações dos fenômenos econômicos com o todo social em que se insere; e

IV - ênfase na formação de atitudes, do senso ético para o exercício profissional e para a responsabilidade social, indispensável ao exercício futuro da profissão.

Art. 3.º O curso de graduação em Ciências Econômicas deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas com a economia, revelando assimilação e domínio de novas informações, flexibilidade intelectual e adaptabilidade, bem como sólida consciência social indispensável ao enfrentamento de situações e transformações político-econômicas e sociais, contextualizadas, na sociedade brasileira e no conjunto das funções econômicas mundiais.

Parágrafo único. O bacharel em Ciências Econômicas deve apresentar um perfil centrado em sólida formação geral e com domínio técnico dos estudos relacionados com a formação teórico-quantitativa e teórico-prática, peculiares ao curso, além da visão histórica do pensamento econômico aplicado à realidade brasileira e ao contexto mundial, exigidos os seguintes pressupostos:

I - uma base cultural ampla, que possibilite o entendimento das questões econômicas no seu contexto histórico-social;

II - capacidade de tomada de decisões e de resolução de problemas numa realidade diversificada e em constante transformação;

III - capacidade analítica, visão crítica e competência para adquirir novos conhecimentos; e

IV - domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral e escrita.

Art. 4.º Os cursos de graduação em Ciências Econômicas devem possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - desenvolver raciocínios logicamente consistentes;

II - ler e compreender textos econômicos;

III - elaborar pareceres, relatórios, trabalhos e textos na área econômica;

IV - utilizar adequadamente conceitos teóricos fundamentais da ciência econômica;

V - utilizar o instrumental econômico para analisar situações históricas concretas;

VI - utilizar formulações matemáticas e estatísticas na análise dos fenômenos socioeconômicos; e

VII - diferenciar correntes teóricas a partir de distintas políticas econômicas.

Art. 5.º Os cursos de graduação em Ciências Econômicas deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e

contextualizada dos diferentes fenômenos relacionados com a economia, utilizando tecnologias inovadoras, e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de formação geral, que têm por objetivo introduzir o aluno ao conhecimento da ciência econômica e de outras ciências sociais, abrangendo também aspectos da filosofia e da ética (geral e profissional), da sociologia, da ciência política e dos estudos básicos e propedêuticos da administração, do direito, da contabilidade, da matemática e da estatística econômica;

II - conteúdos de formação teórico-quantitativa, que se direcionam à formação profissional propriamente dita, englobando tópicos de estudos mais avançados da matemática, da estatística, da econometria, da contabilidade social, da macroeconomia, da microeconomia, da economia internacional, da economia política, da economia do setor público, da economia monetária e do desenvolvimento socioeconômico;

III - conteúdos de formação histórica, que possibilitem ao aluno construir uma base cultural indispensável à expressão de um posicionamento reflexivo, crítico e comparativo, englobando a história do pensamento econômico, a história econômica geral, a formação econômica do Brasil e a economia brasileira contemporânea; e

IV - conteúdos teórico-práticos, abordando questões práticas necessárias à preparação do graduando, compatíveis com o perfil desejado do formando, incluindo atividades complementares, Monografia, técnicas de pesquisa em economia e, se for o caso, estágio curricular supervisionado.

Parágrafo único. Para os conteúdos de formação geral, de formação teórico-quantitativa, de formação histórica e trabalho de curso deverá ser assegurado, no mínimo, o percentual de 50% da carga horária total do curso, a ser distribuído da seguinte forma:

- 10% da carga horária total do curso aos conteúdos de formação geral, referentes ao inciso I supra;
- 20% da carga horária total do curso aos conteúdos de formação teórico-quantitativa, referentes ao inciso II supra;
- 10% da carga horária total do curso aos conteúdos de formação histórica, referentes ao inciso III supra;
- 10% da carga horária total do curso envolvendo atividades acadêmicas de formação em metodologia e técnicas da pesquisa em economia e trabalho de curso.

Todas as unidades de estudos listadas nos incisos I, II e III, correspondentes à formação básica do economista, deverão constar nos currículos e projetos pedagógicos. Assim fica garantida às instituições de educação superior liberdade para utilizar os outros 50% da carga horária dos cursos segundo seus projetos pedagógicos, paradigmas teóricos preferenciais e peculiaridades regionais.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Ciências Econômicas estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curriculares, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de educação superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, observada a pré-requisitação que vier a ser estabelecida no currículo, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio supervisionado é um componente curricular opcional da instituição, direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo a instituição que o adotar, submeter o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização, à aprovação de seus colegiados superiores acadêmicos.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas, correspondentes aos diferentes pensamentos econômicos, modelos e propostas, estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria prevista no *caput* deste artigo.

§ 2.º As atividades do estágio supervisionado deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho, com os diferentes modelos econômicos emergentes no Brasil e no mundo e as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º As instituições de educação superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação e consolidação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem e os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 10. O trabalho de curso deve ser entendido como um componente curricular obrigatório da Instituição a ser realizado sob a supervisão docente.

Parágrafo único. O trabalho de curso, referido no *caput*, deverá compreender o ensino de metodologia e técnicas de pesquisa em economia e será realizado sob supervisão docente. Pode envolver projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementares, em consonância com os conteúdos teóricos estudados. É desejável que tenha o formato final de uma Monografia, obedecendo às normas técnicas vigentes para efeito de publicação de trabalhos científicos, que verse sobre questões objetivas, baseando-se em bibliografia e dados secundários de fácil acesso.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução da Câmara de Educação Superior.

Art.12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CNE/CES n.º 7, de 29 de março de 2006.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA

PARECER CNE/CES N.º 95, APROVADO EM 29/3/2007

(Documenta (545) Brasília, mar. 2007)

(Homologado, DOU nº 130, Seção 1, 9/7/2007, p. 10)

I - Relatório

Trata o presente de pedido de alteração do Parecer CNE/CES n.º 380/2005 e da Resolução CNE/CES n.º 7/2006, relativos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, encaminhado a esta Câmara por entidades representativas da comunidade acadêmica e profissional dos economistas, quais sejam:

- Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Economia (Ange);
- Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia (Antec);
- Conselho Federal de Economia (CFE); e
- Federação Nacional dos Economistas (Fenecon).

O documento enviado pelas entidades contém o seguinte arrazoado:

I. Por ocasião do XXI Congresso da Ange (Petrópolis, 8-12 de outubro último) foram discutidas em profundidade essas diretrizes, visando à sua mais perfeita implementação ao longo dos dois anos deferidos para esse fim.

No decorrer dos debates, ao confrontar os dois textos reguladores (Par. CNE/CES n.º 380/2005 e Res. CNE/CES n.º 7/2006) tornou-se evidente a dissonância parcial do consagrado no segundo provimento em frente do definido no primeiro. A Assembléia Geral da Ange, reunida no último dia do Congresso, tomando conhecimento do assunto decidiu, sem voto divergente, suscitar o necessário reexame da matéria perante essa competente instância normativa, fonte dos provimentos em causa.

É preciso deixar claro que não se trata de reabrir a discussão sobre as teses e posições que foram objeto da longa elaboração das diretrizes. Trata-se, precisamente, de fazê-las escrupulosamente fiéis, na redação da norma trazida a público, ao efetivamente aprovado.

As dívidas têm a ver em especial com o relatado no “Pedido de Vistas” constante do Par. 380/2005 e a ele incorporado integralmente em razão de “Voto” unânime dessa digna Câmara, vis-à-vis com o constante do texto publicado da Resolução n.º 7/2006. Decorrem, na prática, de uma imperfeição e de uma omissão, como a seguir se demonstra.

II. Com efeito, o inciso IV do art. 5.º da mencionada resolução está assim redigido no texto publicado, aqui reproduzido com destaque nosso ao final:

IV - conteúdos teórico-práticos, abordando questões práticas necessárias à preparação do graduando, compatíveis com o perfil desejado do formando, incluindo atividades complementares, trabalho de curso, técnicas de pesquisa em economia e estágio curricular supervisionado, quando for o caso.

Mas o texto aprovado, constante do parecer que o fundamenta, é o seguinte, igualmente com destaque nosso ao final:

IV. conteúdos teórico-práticos, abordando questões práticas necessárias à preparação do graduando, compatíveis com o perfil desejado do formando, incluindo atividades complementares, monografia, técnicas de pesquisa em economia e, se for o caso, estágio curricular supervisionado.

O simples cotejo dos dois textos fundamenta as considerações a seguir expostas.

1. Em primeiro lugar:

“■ O texto publicado permite supor que os itens enumerados no corpo do inciso, sem exceção, são pendentes de opções das IES, visto que se só se aplicarão ‘quando for o caso’. Tal como está, esta é uma ressalva abrangente de todo o enunciado.

■ O texto aprovado, porém, não deixa dúvida de que aqueles itens (atividades complementares, monografia, técnicas de pesquisa...) são obrigatórios, como deflui do próprio parecer e outros dispositivos da resolução. Salvo, ‘se for o caso’, e unicamente, em relação ao estágio curricular supervisionado, que este, sim, é um ‘componente curricular opcional da instituição’ no dizer incontornável do caput do art. 7.º da mesma resolução.”

2. Em segundo lugar:

“■ No texto aprovado a monografia é expressamente referida como o instrumento do ‘trabalho de curso’ definido enquanto ‘componente curricular obrigatório da instituição’ segundo a definição igualmente incontornável do caput do art. 10.

■ No texto publicado consta a menção ao “trabalho de curso” mas com exclusão da referência específica à sua forma de monografia. Fica insinuada a dúvida, todavia já superada, quanto à obrigatoriedade desta forma de trabalho de curso, e não outra, sobretudo em razão da imperfeição redacional apontada.”

III. Por outro lado, ao final do parágrafo único do mesmo art. 5.º da resolução, deixou de ser transcrita a explicitação seguinte, igualmente incorporada ao voto unânime vencedor na redação do parecer:

“Todas as unidades de ensino listadas nos incisos I, II e III, correspondentes à formação básica do economista, deverão constar nos currículos e projetos pedagógicos. Assim, fica garantida às instituições de educação superior liberdade para utilizar os outros 50% da carga horária dos cursos seus projetos pedagógicos, paradigmas teóricos preferenciais e particularidades regionais.”

A omissão permite reintroduzir, mesmo que não por malícia, questões vencidas. Ao mesmo tempo deixa de sublinhar os diferenciais possíveis em razão de projetos, paradigmas, particularidades.

IV. Senhor presidente: são essas, em resumo, as razões que levam a Ange e suas co-partes no processo - a Anpec, o Cofecon e a Fenecon - a, respeitosa e confiantemente, solicitar a essa ilustrada Câmara que, por fidelidade ao decidido por ela própria, mande republicar uma vez mais a Resolução CNE/CES n.º 7, de 29 de março de 2006, agora com as correções indicadas, por inevitáveis.

Só assim, de uma vez por todas, serão definitivamente espantadas as perplexidades e as previsíveis interpretações errôneas que, mesmo ao arrepio das melhores intenções, poderão manchar indelevelmente a implementação da nova norma.

O parecer supracitado se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Econômicas, relatado pelos ilustres conselheiros Edson de Oliveira Nunes e Roberto Cláudio Frota Bezerra, com pedido de vistas deste conselheiro que, naquela ocasião, apresentou o seguinte Voto:

Voto

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

O parecer apresentado foi aprovado pela Câmara de Educação Superior, conforme segue:

III – Decisão da Câmara

Tendo os relatores, conselheiros Edson de Oliveira Nunes e Roberto Cláudio Frota Bezerra, manifestado a concordância com as considerações contidas no pedido de vistas, a Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do conselheiro Antônio Carlos Caruso Ronca.

Entende este relator que assiste razão aos interessados, posto que todos os pontos levantados no documento enviado, embora constassem no pedido de vistas, deixaram de ser incorporados ao projeto de resolução que acompanhou o Parecer CNE/CES n.º 380/2005, e conseqüentemente à Resolução CNE/CES n.º 7, de 29 de março de 2006.

É também oportuno que se incorpore ao novo projeto de resolução a seguinte RETIFICAÇÃO à Resolução CNE/CES n.º 7, de 29 de março de 2006, publicada no *Diário Oficial da União* de 6 de julho de 2006, Seção 1, p. 43:

No preâmbulo da Resolução n.º 7, de 29 de março de 2006, publicada no Diário Oficial da União de 25/4/2006, Seção 1, página 10, “onde se lê: “55/2004,” leia-se: “54/2004”.

Desse modo, à exceção das alterações procedidas no projeto de resolução que consta em anexo, todo o conteúdo do Parecer CNE/CES n.º 380/2005 permanecerá inalterado, conforme transcrito a seguir:

Mérito

O objeto central dos respectivos pedidos de reconsideração é a não concordância com a perda do caráter obrigatório da apresentação da monografia, no texto do parecer e do projeto de resolução, que o acompanha, denominado de Trabalho de Curso, porque tanto para o Cofecon a monografia é essencial na capacitação do futuro Economista para bem aplicar os conteúdos acadêmicos já assimilados, cingindo-se, pois, a temas concretos, como para a UFPR a elaboração da monografia, sob a orientação de um professor, é a etapa na qual o aluno, após cursar as disciplinas fundamentais do currículo, tem a oportunidade de se aprofundar num tema específico, realizar pesquisa bibliográfica e de campo, elaborar a respeito de questões teóricas e conjunturais da economia e produzir, ao final, seu primeiro trabalho acadêmico.

Registre-se que o Conselho Federal de Economia indica ainda que o estágio supervisionado passa a integrar, de forma opcional, as diretrizes curriculares do curso, nos termos do Parecer supracitado.

*“Deve-se considerar que o próprio texto do Parecer CNE/CES n.º 54/2004 ressalta que **As valiosas contribuições recebidas dos Conselhos Federal e Regionais de Economia e as manifestações ocorridas na academia e no mundo profissional, em particular aquelas oriundas de congressos e encontros da Ange, da Anpec, do Sistema Cofecon/Corecons, da Federação Nacional dos Economistas (Fenecon) e de outras associações correlatas, além da profunda discussão em audiências públicas, se acresceram às propostas anteriormente formuladas, permitindo a estes relatores analisá-las de per si em cada um dos aspectos constitutivos do roteiro adotado, culminando com a proposta de um projeto de resolução que contemple os anseios de todos os colaboradores e a coerência em relação ao entendimento da nova concepção educacional que contém, em seu cerne e como proposta nova, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas.**” (grifo nosso)*

Assim, tendo em vista os pedidos de reconsideração em tela, este relator submete à apreciação da CES o texto reformulado do Parecer CNE/CES n.º 54/2004 e do projeto de resolução anexo.

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, deu nova redação ao art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferindo à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES editou os Pareceres n.ºs 776, de 3/12/97, e 583, de 4/4/2001. Por seu turno, a SESu/MEC publicou o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as instituições de ensino superior para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 67/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o Referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implicava fornecer diplomas profissionais, assegurado o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

Ainda sobre o referencial esboçado no Parecer CNE/CES n.º 67/2003, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, “litteris:”

- 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 ênfase;*
- d) conteúdo curricular;*
- e) organização do curso;*
- f) estágios e atividades complementares;*
- g) acompanhamento e Avaliação.*

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, para não se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário, servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem múltiplos perfis profissionais, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do

ensino de graduação com a pós-graduação, privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigidos pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais” sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, a exigir “contínuas revisões do projeto pedagógico de um curso para que ele se constitua a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, através de um profissional adaptável e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes”.

Para o entendimento das mudanças entre o regime acadêmico sob o ordenamento jurídico anterior (Leis n.ºs 4.024/61 e 5.540/68) e o instituído pela atual LDB (n.º 9.394/96), torna-se necessário refletir sobre os fundamentos, concepção e princípios que nortearam o então Conselho Federal de Educação, quando emitiu o Parecer CFE n.º 397/62, ensejando a Resolução s/n, de 8/2/63, e, posteriormente, o Parecer n.º 375/84, de que resultou a Resolução CFE n.º 11/84, fixando os mínimos de conteúdo e duração do curso de graduação em Ciências Econômicas, como forma de cotejar com o que se preconiza para a fixação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Ciências Econômicas, à luz da nova ordem jurídica educacional brasileira.

Estes instrumentos normativos revelam a concepção dos cursos em cada época, como também ocorrera antes de 1961, quando em funcionamento o Conselho Nacional de Educação, transformado, a partir da LDB n.º 4.024/61, em Conselho Federal de Educação, sem, contudo, nesses dois momentos, alterar significativamente suas competências.

A partir da LDB supramencionada, os seus arts. 66, 68, parágrafo único, e 70, definem o objetivo da educação superior, a importância do diploma conferindo privilégio para o exercício das profissões e para admissão em cargos públicos, bem como a competência do então CFE para fixar currículo mínimo e duração dos cursos que habilitassem à obtenção do diploma assim concebido, litteris:

Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário.

(...)

Art. 68.

Parágrafo único. Os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ou para a admissão em cargos públicos, ficam sujeitos ao registro no Ministério da Educação e Cultura, podendo a lei exigir a prestação de exames e provas de estágio perante os órgãos de fiscalização e disciplina das respectivas profissões.

(...)

Art. 70. O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal... vetado... serão fixados pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. Vetado.

A remissão e subsequente transcrição do “parágrafo único vetado” são valiosas para a contextualização dos elementos de controle a que estava submetida a educação superior, servindo “as razões do veto” como alerta daquela época para os dias atuais:

Art. 70.

Parágrafo único (vetado). A modificação do currículo ou da duração de qualquer desses cursos em um ou mais estabelecimentos integrantes de uma universidade depende de aprovação prévia do mesmo Conselho, que terá a faculdade de revogá-la se os resultados obtidos não se mostrarem vantajosos para o ensino.

Assim, as “razões do veto” do transcrito parágrafo único contemplam, já para aquela época, restrições ao “rigorismo formal (...) que nada contribui para a elevação dos padrões de ensino e para a sua adaptação às condições locais”:

O art. 70 (caput) já exige currículo mínimo e anos previstos de duração fixados pelo Conselho Federal de Educação para os cursos cuja diplomação assegure privilégios, o que constitui o máximo de regulamentação admissível em face da autonomia universitária. Pelo parágrafo único, as exigências atingem a extremos ao impor autorização prévia do mesmo Conselho para qualquer modificação no currículo ou na duração dos cursos. A experiência brasileira indica que nada ganhamos com a regulamentação rígida do ensino superior até agora vigente, pois dela só obtivemos um rigorismo formal no atendimento das exigências da lei em que nada contribui para a elevação dos padrões de ensino e para sua adaptação às condições locais.

O ato normativo, portanto, diferenciador ou caracterizador dos sentidos de época ou da contextualização do processo educacional brasileiro, não pode transformar-se em um fim em si mesmo, mas deve ser concebido como o instrumento com que se atendem às respectivas peculiaridades e, conseqüentemente, do novo tempo em que vivemos, a exigir dos profissionais maior autonomia na sua capacidade de incursionar, com desempenhos científicos, no ramo do saber ou na área do conhecimento em que se situa a sua graduação, no ritmo célere com que se processam as mudanças.

Isto significa que era plenamente possível, àquela época, cogitar-se do currículo mínimo nacional para o curso de graduação em Ciências Econômicas, com os conteúdos determinados para todo o País, reservando-se às instituições de ensino uma margem limitada para agregar, na composição do seu currículo pleno, algumas disciplinas optativas, dentre as relacionadas pelo próprio Conselho, a fim de que, também dentre elas, o colegiado de curso e, a seguir, os alunos escolhessem uma ou duas, segundo suas motivações ou se as instituições de ensino pudessem oferecer ou estivessem empenhadas por fazê-lo.

De resto, na educação superior, os currículos mínimos nacionais representaram o perfil nacional de determinado profissional, que se considerava habilitado para exercer a profissão em qualquer parte do País, desde que tivesse o seu diploma registrado como decorrência da conclusão de um curso de graduação reconhecido, o que implicava prévia constatação de que o respectivo currículo mínimo estabelecido pela via ministerial tivesse sido religiosamente cumprido.

Em face, portanto, do que dispunha o art. 70 da LDB vigente, em fevereiro de 1962, logo após a publicação da referida lei, o Conselho Federal de Educação editou o Parecer n.º 397/62, para os currículos mínimos e duração dos cursos de graduação em “Ciências Atuariais, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas”, do qual resultou a Resolução s/n, de 8/2/63, fixando “os mínimos de conteúdo e de duração dos cursos” já referidos.

O currículo mínimo assim concebido, com duração de quatro anos, perdurou, em âmbito nacional, até o advento da Resolução CFE n.º 11/84, decorrente do Parecer CFE n.º 375/84, que fixou o novo currículo mínimo e a duração para o curso de graduação em Ciências Econômicas, como se detalha, por época e pelo respectivo ato normativo, nos comentários aduzidos nos parágrafos pertinentes deste relatório.

Pela Resolução CFE s/n, de 8/2/63, o currículo do curso de graduação em Ciências Econômicas ficou definido como um conjunto de nove disciplinas para o ciclo básico e oito disciplinas para o ciclo de formação profissional, como a seguir se detalha:

Ciclo Básico:

Introdução à Economia

Matemática

Contabilidade

Estatística

História Econômica Geral e Formação Econômica do Brasil
Geografia Econômica
Instituições de Direito
Introdução à Administração e
Sociologia

Ciclo de Formação Profissional:
Análise Macroeconômica
Contabilidade Nacional
Economia Internacional
Moedas e Bancos
História do Pensamento Econômico
Análise Microeconômica
Finanças Públicas e
Política e Programação Econômica

Ademais, a Resolução CFE s/n, de 8/2/63, ao fixar a duração do curso em quatro anos letivos, sob regime seriado, correspondentes a oito semestres letivos, também admitiu, no parágrafo único do art. 2.º, que o curso fosse “organizado com maior duração e menor carga horária por dia”, havendo “a possibilidade de matrícula em disciplina ao em vez de matrícula por série”.

Constata-se então que poderia ocorrer flexibilização quanto à duração ou no sistema de oferta, mas não poderia ocorrer nos dois segmentos do currículo mínimo, nas disciplinas obrigatórias, ali estabelecidas para o ciclo básico e para o ciclo de formação profissional.

Convém registrar que a fixação do referido currículo refletiu os resultados de inquérito realizado em 15 Escolas de Economia, pelo Conselho Federal de Educação e de estudos na espécie feitos por comissão de professores constituída pela então diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura, além de “sugestões isoladas providas de algumas escolas e de grupos de professores”, convindo transcrever os seguintes registros extraídos do Parecer n.º 397/62, editado com base no art. 70 da LDB n.º 4.024/61, que reflete o caráter rígido em matéria curricular, na época:

Pelo inquérito anteriormente citado, verifica-se variação significativa de escola para escola no currículo adotado nos cursos de economistas. Algumas matérias são ensinadas em todas, às vezes com diferenças de nomes. Em certos casos a nomenclatura diversa terá sido utilizada como possível propósito de ênfase a certos ângulos ou setores do mesmo conhecimento. São também numerosas as matérias lecionadas em uma ou duas escolas apenas.

No mencionado parecer, consta também o entendimento sobre currículo mínimo, especificamente, para o curso de graduação em Ciências Econômicas:

A expressão currículo mínimo deve ser entendida, a nosso ver, em termos de possibilitar o primeiro contato com a profissão, a aprender a estudar as teorias e técnicas que lhe são pertinentes e a aproveitar ao máximo as aquisições que a aprendizagem em serviço vai ensejar.

Aduza-se, ainda, que o Conselho Federal de Educação ensejou flexibilização quanto à metodologia utilizada na operacionalização do currículo, indicando alternativas para que as faculdades pudessem melhor desenvolver os trabalhos acadêmicos, de maneira a permitir maior incursão científica e de pesquisa durante o curso, como se observa do seguinte excerto:

O curso de Economia terá que utilizar com muita freqüência seminários, trabalhos escritos de pesquisa bibliográfica, pesquisas de dados, debates, análises etc., o que impõe forte redução do número de matérias a serem ensinadas, mesmo as que muitos reputam importantes.

Está visto que o currículo que estamos apresentando não enumera todas as matérias que podem ser ensinadas em um curso de formação de economistas. O CFE fixa apenas um mínimo (obrigatório) que será o núcleo. As escolas caberá integrá-lo com as matérias que julguem necessárias, em caráter compulsório ou eletivo, bem como desdobrá-las, segundo suas possibilidades financeiras e de professorado e as conveniências e interesses profissionais e culturais do meio e dos alunos.

O currículo mínimo, portanto, não somente direcionava determinado desempenho profissional na época, como também – se não enumerava todas as matérias – continha aquelas a serem cumpridas nacionalmente, como núcleo exigido de todas as escolas, com as respectivas denominações apresentadas na referida resolução.

Nesse contexto, sob a égide da então LDB n.º 4.024/61, foi assim mantido o currículo mínimo estabelecido em 8/2/63, ainda que mudanças pudessem ter ocorrido a partir da edição da Lei n.º 5.540, de 1968, considerada como a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Superior ou Lei de Reforma Universitária, com flexibilizações relacionadas com a oferta de cursos de graduação, observadas, no entanto, sempre, as competências do Conselho Federal de Educação para a fixação dos currículos mínimos nacionais e sua duração para os cursos de graduação.

Esses níveis de competência do Conselho Federal de Educação não se modificaram com o advento da Lei de Reforma Universitária, como se observa dos arts. 26 e 27 da mencionada lei:

Art. 26. O Conselho Federal de Educação fixará o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional.

Art. 27. Os diplomas expedidos por universidades federal ou estadual nas condições do art. 15 da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, correspondentes a cursos reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação, bem como os de cursos credenciados de pós-graduação serão registrados na própria universidade, importando em capacitação para o exercício profissional na área abrangida pelo respectivo currículo, com validade em todo o território nacional.

§ 1.º O Ministério da Educação e Cultura designará as universidades federais que deverão proceder ao registro de diplomas correspondentes aos cursos referidos neste artigo, expedidos por universidades particulares ou por estabelecimentos isolados de ensino superior, importando o registro em idênticos direitos.

§ 2.º Nas unidades da Federação em que haja universidade estadual, nas condições referidas neste artigo, os diplomas correspondentes aos mesmos cursos, expedidos por estabelecimentos isolados de ensino superior mantidos pelo Estado, serão registrados nessa universidade.

Foi mantido, portanto, em 1968, o mesmo balizamento da LDB de 1961, que norteava o Parecer n.º 397/62 e a Resolução de 8/2/63, atos esses que, apesar do currículo mínimo aprovado, obrigatório em âmbito nacional, revelaram certo avanço na metodologia para a operacionalização do currículo pleno do curso de graduação em Ciências Econômicas, na medida em que ensejavam a flexibilização na duração e na oferta, como antes comentado, e abriram espaço para que as unidades de ensino otimizassem o processo educativo, desde que fossem cursadas as matérias nacionais fixadas para os dois ciclos anteriormente mencionados.

Assim foi o curso de graduação em Ciências Econômicas até 1984, quando adveio o Parecer CFE n.º 375/84, de que resultou a Resolução n.º 11/84, com as modificações que constituíram um novo marco legal, vigente até que seja revogada com a deliberação da Câmara de Educação Superior sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, ora relatadas, em decorrências das peculiaridades da LDB n.º 9.394/96.

O Parecer n.º 375/84 ensejou que o curso de graduação em Ciências Econômicas fosse concebido com um currículo mínimo que compreendesse as seguintes matérias, respectivamente, de “formação geral” e de

“*formação profissional*”, nesta última incluindo “*atividade curricular*” (*sic*), denominada “*monografia*”, integrante daquele núcleo comum profissionalizante:

I – MATÉRIAS DE FORMAÇÃO GERAL

I – A - Núcleo Comum (seis matérias)

- 1) *Introdução às Ciências Sociais (Evolução das Idéias Sociais)*
- 2) *Introdução à Economia*
- 3) *Matemática*
- 4) *Introdução à Estatística Econômica*
- 5) *Instituições de Direito*
- 6) *Contabilidade e Análise de Balanços*

I – B - Matérias de Escolha

- 7) *Sociologia*
- 8) *Ciência Política*
- 9) *Antropologia*
- 10) *Economia e Ética*

II – MATÉRIAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

II – A - Núcleo Comum – Formação Teórico-Quantitativa (oito matérias)

- 11) *Estatística Econômica e Introdução à Econometria*
- 12) *Contabilidade Social*
- 13) *Teoria Macroeconômica*
- 14) *Teoria Microeconômica*
- 15) *Economia Internacional*
- 16) *Economia do Setor Público*
- 17) *Economia Monetária*
- 18) *Desenvolvimento Sócio-Econômico*

II – B - Núcleo Comum – Formação Histórica (quatro matérias)

- 19) *História do Pensamento Econômico*
- 20) *História Econômica Geral*
- 21) *Formação Econômica do Brasil*
- 22) *Economia Brasileira Contemporânea*

II – C - Núcleo Comum – Trabalho de Curso (duas matérias)

- 23) *Técnicas de Pesquisa em Economia*
- 24) *Monografia (atividade curricular)*

II – D - Matérias de Escolha

- 25) *Política e Planejamento Econômico*
- 26) *Elaboração e Análise de Projetos*
- 27) *Processamento de Dados*
- 28) *Econometria*
- 29) *Economia Agrícola*
- 30) *Economia Industrial*
- 31) *Economia Regional e Urbana*
- 32) *Economia do Trabalho*
- 33) *Demografia Econômica*

- 34) *Economia dos Recursos Naturais*
- 35) *Economia dos Transportes*
- 36) *Economia da Energia*
- 37) *Economia da Tecnologia*
- 38) *Administração*
- 39) *Metodologia da Análise Econômica*

Assim, nos termos do art. 3º da Resolução CFE n.º 11/84, até as matérias de escolha pelas instituições estiveram previamente estabelecidas naquele ato normativo.

Além disso, “monografia”, como “trabalho de curso” ou “trabalho de graduação” (sic), integrou o currículo mínimo estabelecido no art. 2.º daquela resolução, com tratamento especial e obrigatório em termos de carga horária a que devesse corresponder, fixando-se ainda uma exigência ou condição para que o aluno se candidatasse à sua elaboração, isto é, à monografia só poderia habilitar-se o aluno que tivesse completado pelo menos 1.800 horas-aula do currículo pleno, ou seja, 2/3 do currículo mínimo fixado no art. 1.º da Resolução n.º 11/84.

O curso de bacharelado em Ciências Econômicas teria que ser ministrado com, pelo menos, 2.700 horas-aula, aí incluídas as 240 horas da monografia, e cuja integralização teria de ocorrer no mínimo de quatro anos e no máximo de sete anos, correspondentes a, pelo menos, oito semestres letivos, e, no máximo, quatorze semestres letivos, e cujo termo médio, a cargo da escola, estaria nesse intervalo a ser fixado no currículo da instituição, de acordo com a carga horária do seu currículo pleno a que se obriga a cumprir.

Como se observa, até as “matérias de escolha” para a composição do currículo pleno de cada instituição já estavam elencadas como “matérias integrantes do currículo mínimo nacional”.

Pretendia-se, apesar disso, o alcance do caráter plural das ciências econômicas, formadas por correntes de pensamento e paradigmas diversos, ajustados ao disposto no parágrafo único do art. 3.º, versando sobre as Matérias de Escolha, no seguinte teor:

Art. 3.º

Parágrafo único. A escolha a que se refere este artigo, feita pelo colegiado de orientação didática do curso, poderá ser revista quando o indicarem a evolução da economia e as necessidades do ensino.

As quinze “matérias de escolha”, também “integrantes do currículo mínimo” nacional, como já se disse, não poderiam ensejar opções outras senão as elencadas.

Os princípios elencados no Parecer n.º 375/84, considerados como “princípios básicos para a proposta”, não mais correspondem às exigências da realidade do mundo contemporâneo, na graduação em Ciências Econômicas, em face da concepção de um novo perfil do egresso.

Certamente a concepção da dinâmica para a educação superior, prevista na LDB n.º 9.394/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais que informam, por seu caráter geral, as peculiares Diretrizes Curriculares da Graduação em Ciências Econômicas, se revela nas finalidades, dentre outras, expressas nos incisos II e III do art. 43 da referida LDB, “litteris”:

Art. 43.

II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua; (destaca-se)

III – incentivar o trabalho de pesquisa e iniciação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive. (destaca-se)

Outra, pois, é a atual concepção dos cursos de graduação, incluindo a graduação em Ciências Econômicas, a partir da Lei n.º 9.394/96, incumbindo ao Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Superior, fixar as diretrizes curriculares para cada curso de graduação, como, aliás, já estava estabelecido na anterior Lei n.º 9.131/95, mantida no art. 92 da nova LDB.

As diretrizes curriculares de cada curso de graduação se voltam e se orientam para o devir, para o vir-a-ser, sem prejuízo da imediata inserção do profissional no mercado de trabalho, como co-responsável pelo desenvolvimento social brasileiro, não se podendo direcioná-las a uma situação estática ou contextual da realidade presente.

Trata-se mesmo de um novo marco legal estabelecido a partir da LDB n.º 9.394, de 20/12/96, e confirmado pelo Plano Nacional de Educação, de acordo com a Lei n.º 10.172, de 9/1/2001. Com efeito, coerente com os princípios e finalidades constantes dos arts. 3.º e 43 da LDB, sem prejuízo de outros, o art. 9.º, e seus incisos VII e VIII, se coadunam com o disposto na Lei n.º 9.131, de 24/11/95, que confere a atribuição à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação para deliberar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação, a partir das propostas que fossem encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação pela Secretaria de Educação Superior.

Desta maneira, enquanto as precedentes Leis n.ºs 4.024/61 e 5.540/68 atribuíram ao então Conselho Federal de Educação competência para definir “currículos mínimos nacionais e a duração dos cursos de graduação”, a maioria dos quais vigentes desde 1962, as atuais Leis n.ºs 9.131/95, 9.394/96 e 10.172/2001 apresentam nova configuração para as definições políticas da educação brasileira, coerentes com a Carta Magna promulgada em 5/10/88.

Para substituir os currículos mínimos obrigatórios nacionais, já neste novo contexto legal, advieram as Diretrizes Curriculares Nacionais, lastreadas pelos Pareceres n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, os quais informam o presente relato em torno de todas as propostas recebidas da SESu/MEC, dos órgãos de representação profissional e de outros segmentos da sociedade brasileira, de cujas contribuições resultarão, em final, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas.

Este parecer, portanto, contempla as orientações das comissões de especialistas e as da SESu/MEC, as quais, na sua grande maioria, foram acolhidas e reproduzidas na sua quase totalidade, não só por haver concordância com as idéias suscitadas no conjunto do ideário concebido, mas também como forma de reconhecer e valorizar a legitimidade do processo coletivo e participativo, que deu origem à elaboração dos documentos sobre Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, cujas propostas foram encaminhadas pela SESu/MEC para deliberação deste colegiado.

As valiosas contribuições recebidas dos conselhos federal e regionais de Economia e as manifestações ocorridas na academia e no mundo profissional, em particular aquelas oriundas de congressos e encontros da Ange, da Anpec, do Sistema Cofecon/Corecons, da Federação Nacional dos Economistas (Fenecon) e de outras associações correlatas, além da profunda discussão em audiências públicas, se acresceram às propostas anteriormente formuladas, permitindo a estes relatores analisá-las de per si em cada um dos aspectos constitutivos do roteiro adotado, culminando com a proposta de um projeto de resolução que contemple os anseios de todos os colaboradores e a coerência em relação ao entendimento da nova concepção educacional que contém, em seu cerne e como proposta nova, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas.

Em segmento próprio deste parecer, todas as propostas e contribuições foram objeto de acurada reflexão, não significando despreço algum àquelas eventualmente não contempladas, posto que o presente parecer deve revelar-se harmônico com os princípios e finalidades que informam as atuais legislação e política educacional brasileira.

Cumpra agora, portanto, propor, à Câmara de Educação Superior, o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Ciências Econômicas, cujas especificações e detalhamento atenderam ao disposto nos pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, especialmente quanto

à metodologia adotada, enfocando, pela ordem, organização do curso, projeto pedagógico, perfil desejado do formando, competências/habilidades/atitudes, conteúdos curriculares, organização curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação e trabalho de curso.

Organização do Curso

A organização do curso de graduação em Ciências Econômicas, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Pareceres desta Câmara, indicará claramente os componentes curriculares, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, o regime de oferta, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o estágio curricular supervisionado, em caráter opcional e o trabalho de curso, como componente obrigatório da Instituição, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As instituições de educação superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Econômicas, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso como componente obrigatório a ser realizado sob a supervisão docente;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado opcional, contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e

XI - concepção e composição das atividades complementares.

Na elaboração do projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas deverão ser observadas as seguintes exigências:

I - comprometimento com o estudo da realidade brasileira, sem prejuízo de uma sólida formação teórica, histórica e instrumental;

II - pluralismo metodológico, em coerência com o caráter plural das ciências econômicas formadas por correntes de pensamento e paradigmas diversos;

III – ênfase nas inter-relações dos fenômenos econômicos com o todo social em que se insere; e

IV – ênfase na formação de atitudes, do senso ético para o exercício profissional e para a responsabilidade social, indispensáveis ao exercício futuro da profissão.

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Ciências Econômicas deve ensinar condições para que o bacharel em Ciências Econômicas esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas com a economia, imbuído de sólida consciência social indispensável ao enfrentamento das situações emergentes, na sociedade

humana e politicamente organizada. Cogita-se, portanto, formar um profissional capaz de enfrentar as transformações político-econômicas e sociais, contextualizadas, na sociedade brasileira, percebidas no conjunto das funções econômicas mundiais.

O projeto pedagógico do curso de Graduação em Ciências Econômicas deve estar comprometido com o perfil desejado do graduando. Por isto mesmo serão estabelecidas as condições para que o bacharel em Ciências Econômicas deva apresentar um perfil centrado em sólida formação geral e com domínio técnico dos estudos relacionados com a formação teórico-quantitativa e teórico-prática, peculiares ao curso, além da visão histórica do pensamento econômico aplicado à realidade brasileira e ao contexto mundial, de tal forma que o egresso possa revelar:

- I - uma base cultural ampla, que possibilite o entendimento das questões econômicas no seu contexto histórico-social;
- II - capacidade de tomada de decisões e de resolução de problemas numa realidade diversificada e em constante transformação;
- III - capacidade analítica, visão crítica e competência para adquirir novos conhecimentos; e
- IV - domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral e escrita.

Competências e Habilidades

Os cursos de graduação em Ciências Econômicas devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - desenvolver raciocínios logicamente consistentes;
- II - ler e compreender textos econômicos;
- III - elaborar pareceres, relatórios, trabalhos e textos na área econômica;
- IV - utilizar adequadamente conceitos teóricos fundamentais das ciências econômicas;
- V - utilizar o instrumental econômico para analisar situações históricas concretas;
- VI - utilizar formulações matemáticas e estatísticas na análise dos fenômenos socioeconômicos;
- VII - diferenciar correntes teóricas a partir de distintas políticas econômicas.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Ciências Econômicas deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada dos diferentes fenômenos relacionados com a economia, utilizando tecnologias inovadoras, e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

- I - conteúdos de formação geral, que têm por objetivo introduzir o aluno ao conhecimento da ciência econômica e de outras ciências sociais, abrangendo também aspectos da filosofia e da ética (geral e profissional), da sociologia, da ciência política e dos estudos básicos e propedêuticos da administração, do direito, da contabilidade, da matemática e da estatística econômica;
- II - conteúdos de formação teórico-quantitativa, que se direcionam à formação profissional propriamente dita, englobando tópicos de estudos mais avançados da matemática, da estatística, da econometria, da contabilidade social, da macroeconomia, da microeconomia, da economia internacional, da economia política, da economia do setor público, da economia monetária e do desenvolvimento socioeconômico;
- III - conteúdos de formação histórica, que possibilitem ao aluno construir uma base cultural indispensável à expressão de um posicionamento reflexivo, crítico e comparativo, englobando a história do pensamento econômico, a história econômica geral, a formação econômica do Brasil e a economia brasileira contemporânea; e
- IV - conteúdos teórico-práticos, abordando questões práticas necessárias à preparação do graduando, compatíveis com o perfil desejado do formando, incluindo atividades complementares, monografia, técnicas de pesquisa em economia e, se for o caso, estágio curricular supervisionado.

Para os conteúdos de formação, de formação teórico-quantitativa e de formação histórica deverão ser assegurados, no mínimo, o percentual de 50% da carga horária total do curso.

Organização Curricular

O projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Econômicas se reflete, indubitavelmente, na organização curricular, para a qual a instituição de educação superior exercitará seu potencial inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, observados os pré-requisitos que vierem a ser estabelecidos no currículo, atendido o disposto na resolução decorrente deste parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências Econômicas poderá contemplar a realização de estágios curriculares supervisionados em consonância com a dinâmica do currículo pleno e com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído o curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Diz-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente opcional, direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo a instituição que optar por sua realização aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização, através de seus colegiados superiores acadêmicos.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional da Instituição, no momento da definição do projeto pedagógico do curso, tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos profissionais desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho e com os diferentes modelos econômicos emergentes no Brasil e no mundo, devendo ser estabelecidas e realizadas ao longo do curso, sob as mais diversas modalidades enriquecedoras da prática pedagógica curricular, integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, mesmo que adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

As atividades complementares podem também compreender estudos desenvolvidos em cursos sequenciais ou em cursos de graduação e pós-graduação em Ciências Econômicas ou em outras áreas correlatas, desde que esses cursos estejam reconhecidos e as instituições devidamente credenciadas para resguardar o aproveitamento de estudos em que o aluno tenha sido aprovado.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto, estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico do curso, atentando-se para a importante integração das atividades do curso de Ciências Econômicas com as experiências da vida cotidiana na comunidade, e nos mercados informais ou emergentes, alguns dos quais estimulados até por programas de governo. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto no art. 44, inciso IV, da LDB n.º 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com a Instituição. Assim, podem ser integradas às atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando.

Acompanhamento e Avaliação

As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação e consolidação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor \times aluno, a parceria do aluno para com a Instituição e o professor e a clara percepção das implicações socioeconômicas do seu tempo, de sua região, da sociedade brasileira e das relações do Brasil com outros modelos e manifestações da economia mundial.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem para o seu desenvolvimento econômico-social, valendo-se do crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades e de seu comprometimento com o desenvolvimento político, econômico e social.

Nesse passo, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Trabalho de Curso

É necessário que o projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas contenha a clara definição de cada instituição de educação superior sobre a inclusão de trabalho de curso.

Desta maneira, o trabalho de curso deve ser entendido como um componente curricular obrigatório da instituição a ser realizado sob a supervisão docente.

A instituição deverá emitir regulamentação própria, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto dos Relatores

Votamos favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, em 7 de julho de 2005.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – relator

Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

Pedido de Vistas

Trata o presente processo de pedido de reconsideração do Parecer CNE/CES n.º 54/2004 enviado ao ministro da Educação pelo presidente do Conselho Federal de Economia e pelo diretor do Curso de Economia da Universidade Federal do Paraná e posteriormente encaminhado ao CNEs onde foram protocolados sob o n.º 23001.000103/2004-05.

O parecer supracitado se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, relatado pelos conselheiros José Carlos Almeida da Silva e Lauro Ribas Zimmer.

Foram designados pela Câmara de Educação Superior os ilustres conselheiros Edson de Oliveira Nunes e Roberto Cláudio Frota Bezerra como relatores do pedido de reconsideração.

Devo ressaltar inicialmente que o texto apresentado significa um avanço para o ensino de economia e merece todos os elogios tanto pela forma como pelo conteúdo proposto.

No entanto, entendo que dois pontos merecem ser revistos para que um trabalho feito com tanto zelo e competência possa efetivamente contribuir para a qualidade da formação do economista em âmbito nacional.

Ao discutir a questão dos conteúdos curriculares, os relatores apontam, com muita propriedade, que os cursos de graduação em Ciências Econômicas deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada dos diferentes fenômenos relacionados com a economia, utilizando tecnologias inovadoras, e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I – conteúdos de formação geral, que têm por objetivos introduzir o aluno ao conhecimento da ciência econômica e de outras ciências sociais, abrangendo também aspectos da filosofia e da ética (geral e profissional), da sociologia, da ciência política e dos estudos básicos e propedêuticos da administração, do direito, da contabilidade, da matemática e da estatística econômica;

II – conteúdos de formação teórico-quantitativa, que se direcionam à formação profissional propriamente dita, englobando tópicos de estudos mais avançados da matemática, da estatística, da econometria, da contabilidade social, da macroeconomia, da microeconomia, da economia internacional, da economia política, da economia do setor público, da economia monetária e do desenvolvimento socioeconômico;

III – conteúdos de formação histórica, que possibilitem ao aluno construir uma base cultural indispensável à expressão de um posicionamento reflexivo crítico e comparativo, englobando a história do pensamento econômico, a história econômica geral, a formação econômica do Brasil e a economia brasileira

contemporânea; e

IV – conteúdos teórico-práticos, abordando questões práticas necessárias à preparação do graduando, compatíveis com o perfil desejado do formando, incluindo atividades complementares, Monografia, técnicas de pesquisa em economia e, se for o caso, estágio curricular supervisionado.

Com certeza, estas quatro áreas são fundamentais na formação de um futuro economista e serão elas que, juntas, darão ao estudante a necessária visão de totalidade.

Hegel já nos alertava que a verdade é o todo!

As Diretrizes Curriculares Nacionais não podem se reduzir a um elenco de disciplinas! Seria um grosseiro retrocesso! Por outro lado também não podem ensejar uma tal fragmentação que permitam, por exemplo, a formação de um economista com exuberante formação teórico-quantitativa, que conheça matemática financeira ou econometria, mas que não domine a história do pensamento econômico ou a formação econômica do Brasil.

Este é o risco que apresenta a atual proposta de diretrizes curriculares que estamos examinando, pois para os quatro conteúdos anteriormente elencados, se exige, genericamente, que deverá ser assegurado, no mínimo, o percentual de 50% da carga horária total do curso.

É a seguinte a redação, in verbis:

Para os conteúdos de formação geral, de formação teórica-quantitativa e de formação histórica deverá ser assegurado, no mínimo, o percentual de 50% da carga horária total do curso.

Como não está afirmado que os quatro grupos de conteúdos têm que necessariamente ser contemplados com determinada participação na carga horária total, poderemos ter o absurdo de alunos formados na graduação em economia que conheçam apenas microeconomia, ou em outro extremo que só conheçam história ou outros que só saibam matemática. Claro que estamos aqui apontando situações limites, mas o objetivo é ressaltar a preocupação com uma formação de totalidade que se oponha a uma formação parcial que não dê ao estudante a oportunidade de conhecer os paradigmas básicos que o auxiliem a tomar decisões diante de uma complexa realidade em constante modificação.

Para superar esta questão, propomos a substituição do parágrafo anteriormente citado pelo seguinte texto:

“Para os conteúdos de formação geral, de formação teórico-quantitativa, de formação histórica e trabalho de curso deverá ser assegurado, no mínimo, o percentual de 50% da carga horária total do curso, a ser distribuído da seguinte forma:

- 10% da carga horária total do curso aos conteúdos de formação geral referentes ao inciso I *supra*;
- 20% da carga horária total do curso aos conteúdos de formação teórico-quantitativa referentes ao inciso II *supra*;
- 10% da carga horária total do curso aos conteúdos de formação histórica referentes ao inciso III *supra*;
- 10% da carga horária total do curso ao envolvendo atividades acadêmicas de formação em metodologia e técnicas de pesquisa em economia e trabalho de curso.

Todas as unidades de estudos listadas nos incisos I, II e III acima, correspondentes à formação básica do economista, deverão constar nos currículos e projetos pedagógicos. Assim fica garantida às Instituições de Educação Superior liberdade para utilizar os outros 50% da carga horária dos cursos segundo seus projetos pedagógicos, paradigmas teóricos preferenciais e peculiaridades regionais.”

A definição de parâmetros mínimos não se constitui em novidade neste conselho, visto que foi aprovado o Parecer CNE/CES n.º 1.362/2001 que trata das diretrizes dos cursos de Engenharia no qual é definida a carga horária em percentual para cada conteúdo curricular. As diretrizes de Engenharia vão além ao definir

inclusive quais os tópicos obrigatórios para cada conteúdo.

Outro ponto que merece reparo no parecer proposto diz respeito ao trabalho de conclusão de curso ou monografia.

Diz o texto apresentado pelos ilustres relatores:

“É necessário que o projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas contenha a clara definição de cada instituição de educação superior sobre a inclusão de trabalho de curso.

Desta maneira, o trabalho de curso deve ser entendido como um componente curricular obrigatório da instituição a ser realizado sob a supervisão docente.

A instituição deverá emitir regulamentação própria, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.”

A monografia é o momento de síntese em que o aluno tem a oportunidade de reunir na sua estrutura cognitiva os grandes temas, as grandes questões que foram debatidas no curso. É o momento em que os conhecimentos adquiridos são reunidos, inter-relacionados e também o momento de aplicação prática de conhecimentos teóricos no estudo de um objeto concreto da realidade econômica escolhido pelo próprio aluno.

Assim, é importante que haja uma explicitação clara do que é o trabalho de conclusão de curso e também como deve ser feito.

Dessa forma, proponho o seguinte texto em substituição ao anteriormente transcrito:

É necessário que o projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas contenha a clara definição de cada instituição de educação superior sobre a inclusão de trabalho de curso.

Desta maneira, o “trabalho de curso” deve ser entendido como um componente curricular obrigatório da instituição compreendendo o ensino de metodologia e técnica de pesquisa em economia e será realizado sob supervisão docente. Pode envolver projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e técnicas de pesquisa em economia. É desejável que seu formato final seja o de um artigo, obedecendo as normas técnicas pertinentes para efeito de publicação de trabalhos científicos, que verse sobre questões objetivas, baseando-se em bibliografia e dados secundários de fácil acesso.

A instituição deverá emitir regulamentação própria aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

O presente pedido de vista, discutido com os relatores originários, conselheiro Edson de Oliveira Nunes e Roberto Cláudio Frota Bezerra, foi por eles perfilhado.

Assim, passo ao voto, com a devida anuência e concordância dos referidos conselheiros.

Voto

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 6 de outubro de 2005.

(a) Antônio Carlos Caruso Ronca

III – Decisão da Câmara

Tendo os relatores, conselheiros Edson de Oliveira Nunes e Roberto Cláudio Frota Bezerra, manifestado a concordância com as considerações contidas no Pedido de Vistas, a Câmara de Educação Superior

aprova por unanimidade o voto do conselheiro Antônio Carlos Caruso Ronca.

Sala das Sessões, em 6 de outubro de 2005.

(a) Edson de Oliveira Nunes – presidente

Esclarecidas, pois, as questões que envolvem a presente alteração, submeto a esta Câmara o seguinte voto, juntamente com o novo projeto de resolução.

II – Voto do Relator

Acolho as sugestões apresentadas pelas entidades representativas da comunidade acadêmica e profissional dos economistas, e voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 29 de março de 2007.

(a) Antônio Carlos Caruso Ronca – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 29 de março de 2007.

(aa) Antônio Carlos Caruso Ronca – presidente
Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – vice-presidente

CIÊNCIAS SOCIAIS

(Antropologia, Ciência Política e Sociologia)

Resolução CNE/CES n.º 17/2002

Parecer CNE/CES n.º 492/2001

Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 17, DE 13/3/2002

(*Diário Oficial*, Brasília, Seção 1, 9/4/2002, p. 34)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecido pelo curso de Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências e habilidades gerais a serem desenvolvidas;
- c) as competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas na licenciatura;
- d) os conteúdos curriculares de formação específica, formação complementar e formação livre;
- e) os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- f) a estrutura do curso;
- g) o formato dos estágios;
- h) as características das atividades complementares;
- i) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia, bacharelado, deverá obedecer ao disposto em Resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o determinado pela Resolução CNE/CP n.º 2/2002, integrante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abril 2001, p. 500)

(Homologado, DOU n.º 131, Seção 1, 9/7/2001, p. 50)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Ciências Sociais.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A Comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto do Relatora

A Comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da comissão.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS (Antropologia, Ciência Política, Sociologia)

Princípios norteadores da concepção das diretrizes curriculares:

- propiciar aos estudantes uma formação teórico-metodológica sólida em torno dos eixos que formam a identidade do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia) e fornecer instrumentos para estabelecer relações com a pesquisa e a prática social;
- criar uma estrutura curricular que estimule a autonomia intelectual, a capacidade analítica dos estudantes e uma ampla formação humanística;
- partir da idéia de que o curso é um percurso que abre um campo de possibilidades com alternativas de trajetórias e não apenas uma grade curricular;
- estimular a produção de um projeto pedagógico que explicita os objetivos do curso, a articulação entre disciplinas, as linhas e núcleos de pesquisa, as especificidades de formação, a tutoria e os projetos de extensão;
- estimular avaliações institucionais no sentido do aperfeiçoamento constante do curso.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

- professor de ensino fundamental, de ensino médio e de ensino superior;
- pesquisador seja na área acadêmica ou não-acadêmica;
- profissional que atue em planejamento, consultoria, formação e assessoria junto a empresas públicas, privadas, organizações não-governamentais, governamentais, partidos políticos, movimentos sociais e atividades similares.

2. Competências e Habilidades

A) Gerais:

- domínio da bibliografia teórica e metodológica básica;
- autonomia intelectual;
- capacidade analítica;
- competência na articulação entre teoria, pesquisa e prática social;
- compromisso social;
- competência na utilização da informática.

B) Específicas para licenciatura:

- domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitem a transposição do conhecimento para os diferentes níveis de ensino.

3. Organização do Curso

Bacharelado e licenciatura.

4. Conteúdos Curriculares

O currículo será organizado em torno de três eixos: formação específica, formação complementar e formação livre.

Esta proposta está ancorada em uma concepção que privilegia a especificidade da formação no curso, reforçando a integração entre as áreas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia, ao mesmo tempo em que possibilita a abertura para o conhecimento em outras áreas. Recusando a especialização precoce, o que se propõe é o estabelecimento de conjuntos de atividades acadêmicas definidos a partir de temas, linhas de pesquisa, problemas teóricos e sociais relevantes, bem como campos de atuação profissional.

- O eixo de formação específica deve constituir a base do saber característico da área de atuação do cientista social. Entende-se que tal eixo deva ser composto de um conjunto de atividades acadêmicas obrigatórias, optativas e complementares que fazem parte da identidade do curso (Antropologia, Ciência Política e Sociologia). Cabe ao colegiado do curso definir criteriosamente as atividades que definem a especificidade do curso bem como a tradução destas em carga horária.
- O eixo de formação complementar compreende atividades acadêmicas obrigatórias, optativas e atividades definidas a partir dos conjuntos temáticos das áreas específicas de formação do curso, bem como de atividades acadêmicas que fazem interface com aqueles conjuntos advindas de outros cursos da IES, definidas previamente no projeto pedagógico do curso.
- O eixo de formação livre compreende e atividades acadêmicas de livre escolha do aluno no contexto da IES.

O colegiado do curso deve definir a proporcionalidade de cada Eixo na totalidade do currículo.

No caso da licenciatura, deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam.

5. Estruturação do Curso

Os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado.

O curso de licenciatura deverá ser orientado também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior.

6. Estágios e Atividades Complementares

Devem integralizar a estrutura curricular (com atribuições de créditos), atividades acadêmicas autorizadas pelo colegiado, tais como: estágios, iniciação científica, laboratórios, trabalho em pesquisa, trabalho de conclusão de curso, participação em eventos científicos, seminários extraclasse, empresa júnior, projetos de extensão.

7. Conexão com a Avaliação Institucional

Os cursos deverão criar seus próprios critérios para avaliação periódica, em consonância com os critérios definidos pela IES à qual pertencem.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (475) Brasília, abril 2001, p. 500)

(Homologado, DOU nº 131, Seção 1, 9/7/2001, p. 50)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I - Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

COMUNICAÇÃO SOCIAL

Habilitações:

- Cinema e Audiovisual¹
- Cinema
- Editoração
- Jornalismo
- Publicidade e Propaganda
- Radialismo
- Relações Públicas e outras que forem criadas no campo da comunicação

Resolução CNE/CES n.º 16/2002

Resolução CNE/CES n.º 10/2006

Parecer CNE/CES n.º 492/2001

Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

Parecer CNE/CES n.º 44/2006

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 16, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002 - Seção 1, p. 34)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo Senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação profissional na área de Comunicação Social e suas habilitações deverá explicitar:

- a) o perfil comum e os perfis específicos por habilitação;
- b) as competências e habilidades gerais e específicas por habilitação a serem desenvolvidas, durante o período de formação;
- c) os conteúdos básicos relacionados à parte comum e às diferentes habilitações e os conteúdos específicos escolhidos pela instituição para organizar seu currículo pleno;
- d) as características dos estágios;
- e) as atividades complementares e respectiva carga horária;
- f) a estrutura do curso;
- g) as formas de acompanhamento e avaliação da formação ministrada.

¹ A habilitação em “Cinema e Audiovisual” pode ser ofertada como habilitação do curso Comunicação Social ou como curso independente.

Art. 3.º A carga horária do curso de Comunicação Social e respectivas habilitações deverá obedecer ao determinado em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 10, DE 27 DE JUNHO DE 2006

(*Diário Oficial*, Brasília, 7/7/2006, Seção 1, p. 29)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Cinema e Audiovisual e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 44/2006, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 10/4/2006, publicado no *Diário Oficial da União* de 12/4/2006, e tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/1997, 583/2001 e 67/2003,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Cinema e Audiovisual, a serem observadas pelas instituições de educação superior em sua organização curricular.

Parágrafo único. As mesmas diretrizes aplicam-se às ênfases ou especializações em Cinema e Audiovisual em Cursos de Comunicação Social.

Art. 2.º A organização dos cursos/ênfases ou especializações de que trata esta resolução se expressa por meio do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, a duração, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o conteúdo básico e os complementares, o estágio e as atividades complementares e o sistema de avaliação.

Art. 3.º O egresso do curso de Cinema e Audiovisual deve estar capacitado nas seguintes áreas:

a) Técnica e formação profissional – voltada para a formação prática, habilita o aluno a atuar profissionalmente nas áreas de direção, fotografia, roteiro, produção, som, edição/montagem, cenografia e figurino, animação e infografia.

b) Realização em cinema e audiovisual – voltada para o desenvolvimento de projetos de produção de obras de diferentes gêneros e formatos, destinados à veiculação nas mídias contemporâneas.

c) Teoria, análise e crítica do cinema e do audiovisual – voltada para a pesquisa acadêmica nos campos da história, da estética, da crítica e da preservação.

d) Economia e política do cinema e do audiovisual – voltada para a gestão e a produção, a distribuição e a exibição, as políticas públicas para o setor, a legislação, a organização de mostras, cineclubes e acervos, e as questões oriundas do campo ético e político.

Parágrafo único. O perfil do egresso corresponde a um objetivo de formação teórica e prática que deve ser atendido por todos os cursos de Cinema e Audiovisual.

Art. 4.º As competências e as habilidades desejadas, integrantes do perfil profissional citado acima, são as seguintes:

1. assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão e a formulação de teorias;
2. empregar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade, posicionando-se segundo pontos de vista ético-políticos;
3. deter um conjunto significativo de conhecimentos e de informações na área, importantes para a realização de produtos audiovisuais;
4. dominar as linguagens audiovisuais, experimentar e inovar no seu uso;
5. dominar os processos de produção, gestão e interpretação audiovisuais, em sua perspectiva de atualização tecnológica;
6. refletir criticamente sobre sua prática profissional;
7. resolver problemas profissionais de sua área de atuação, formulando alternativas factuais e conceituais diante de questões concretas surgidas na área.
8. saber trabalhar em equipe, desenvolvendo relações que facilitem a realização coletiva de um produto.

Art. 5.º São princípios norteadores da estrutura curricular:

1. Cada instituição ou curso, com base na LDB e nas diretrizes curriculares, deverá definir seu projeto acadêmico, bem como seu projeto pedagógico.
2. Os conteúdos e atividades curriculares deverão ser organizados e distribuídos ao longo do curso, de forma orgânica e integradora, e não como mera listagem de disciplinas e atividades desvinculadas umas das outras.
3. A estrutura curricular deverá ser flexível o bastante para permitir ao estudante ser co-responsável pela construção de sua formação acadêmica e das ênfases curriculares.
4. Para tanto, recomenda-se um sistema de orientação acadêmica ou tutorial, de tal forma que o estudante tenha um interlocutor com o qual possa discutir suas opções.
5. As questões teóricas, os exercícios de criatividade e de sensibilização artística e as práticas específicas da área do Cinema e do Audiovisual devem atravessar toda a estrutura curricular, superando falsas dicotomias, como teoria e prática, técnica e estética, arte e comunicação.

Art. 6.º O currículo do curso de Cinema e Audiovisual de cada IES deve conter atividades acadêmicas que contemplem os seguintes eixos:

1. *Realização e Produção* – eixo que contempla o desenvolvimento de obras audiovisuais de diferentes gêneros e formatos, destinados à veiculação nas mídias contemporâneas; incorpora ainda o uso e o desenvolvimento de tecnologias aplicadas aos processos de produção e difusão do audiovisual.
2. *Teoria, Análise, História e Crítica* – eixo que proporciona que o exercício da análise do objeto aborde o pensamento histórico e estético acerca do cinema e do audiovisual por meio do exame das diferenças e das convergências entre os processos históricos dos diferentes meios, e que incide também sobre o campo da organização de acervos.
3. *Linguagens* – eixo que abarca a análise da imagem em seus diferentes suportes, apontando para a especificidade estilística de cada meio e contribuindo para a elaboração de juízos críticos dos produtos audiovisuais.
4. *Economia e Política* – eixo pautado pelas questões ligadas à gestão e à produção, à distribuição e à exibição, levando-se em conta o potencial de inovação tecnológica da área. Contemplam ainda as questões referentes à ética e à legislação, como também as políticas públicas para o setor, incluindo as de preservação e de restauração dos acervos.
5. *Artes e Humanidades* – eixo interdisciplinar, voltado para as Artes (teatro, artes plásticas, etc.) e as Humanidades (história, literatura, comunicação, etc.).

§ 1.º Outros conteúdos complementares poderão enriquecer e diferenciar a formação de cada um dos estudantes, conforme as especificidades de cada projeto pedagógico e as preferências e talentos individuais.

§ 2.º No caso de licenciatura, serão considerados os métodos consagrados de formação acrescidos de ênfase na pedagogia da imagem, conciliando princípios dos conteúdos básicos acima expostos.

§ 3.º Os cursos de graduação em Cinema e Audiovisual para formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Art. 7.º O estágio consiste em estudos e atividades práticas realizados pelo aluno dentro ou fora da unidade em que o curso é ministrado, sob a supervisão de um docente, e que permitem ao discente atuar diretamente no mercado profissional e na iniciação à pesquisa e ao ensino, podendo consistir de:

- a) programas especiais de capacitação;
- b) monitorias;
- c) práticas em laboratórios, além daquelas previstas no currículo regular;
- d) atividades de extensão;
- e) atividades de pesquisa;
- f) trabalho regular em empresas e/ou instituições do setor audiovisual;
- g) trabalho temporário em equipes de produção;
- h) participação em equipes de projetos, entre outras;
- i) intercâmbios universitários;
- j) atividades em incubadoras de empresas.

Parágrafo único. Recomenda-se que os estágios voltados para a inserção profissional do aluno estejam em sintonia com as ênfases ou as especializações oferecidas pelo curso, especialmente aqueles voltados para a produção de obras audiovisuais, possibilitando ao aluno o desempenho de tarefas nas áreas seguintes: direção, captação de imagem ou som, direção de arte, organização e gestão da produção e montagem/edição.

Art. 8.º O sistema de avaliação dos cursos de Cinema e Audiovisual deve contemplar, dentre outros critérios:

- 1) o conjunto da produção de obras audiovisuais e de atividades de cultura e extensão realizadas pelos alunos ao longo do curso;
- 2) o conjunto da produção de obras audiovisuais realizadas pelos professores;
- 3) a difusão do conjunto de obras produzidas pelo curso em festivais, mostras e diferentes mídias;
- 4) o parque técnico de equipamentos específicos para as atividades do curso;
- 5) informações sobre a inserção profissional alcançada pelos alunos egressos do curso.

Art. 9.º A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 11. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abril 2001, p. 500)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Comunicação Social.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto do Relator

A comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora

Eunice Ribeiro Durham

Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente

Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA A ÁREA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES

Introdução

Estas Diretrizes Curriculares da Área da Comunicação foram elaboradas procurando atender a dois objetivos fundamentais:

- a) flexibilizar a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes;
- b) estabelecer orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida.

O presente texto estabelece um padrão básico de referência para todas as instituições que mantenham cursos de graduação em Comunicação com habilitações em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Cinema, Radialismo, Editoração, ou outras habilitações pertinentes ao campo da Comunicação que venham a ser criadas.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

Perfil Comum

O perfil comum do egresso corresponde a um objetivo de formação geral que deve ser atendido por todos os cursos da área e em todas as habilitações de Comunicação, qualquer que seja sua ênfase ou especificidade. Trata-se de base que garanta a identidade do Curso como de Comunicação.

O egresso de curso de graduação em Comunicação, em qualquer de suas habilitações, caracteriza-se por:

- 1) sua capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas;
- 2) sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo;
- 3) sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem.
- 4) utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo portanto competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

Perfis Específicos

Os perfis específicos resultam das habilitações diferenciadas do campo da Comunicação, que se caracteriza por uma abrangência sobre diferentes meios, linguagens e práticas profissionais e de pesquisa e, na atualidade, por envolver um acelerado dinamismo social e tecnológico. Para assegurar o desenvolvimento histórico desta área de formação, estudos e exercício profissional, serão desenvolvidas habilitações com uma variedade de perfis

específicos. Estas habilitações, definidoras dos perfis específicos, se organizam conforme as seguintes premissas:

a) é mantida a referência básica às habilitações historicamente estabelecidas: jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda, radialismo, editoração, e cinema (assim como à sua denominação alternativa, cinema e vídeo);

b) podem ser criadas ênfases específicas em cada uma destas habilitações, que serão então referidas pela denominação básica, acrescida de denominação complementar que caracterize a ênfase adotada;

c) podem ser criadas novas habilitações pertinentes ao campo da Comunicação.

As habilitações referidas nos itens “b” e “c” serão reconhecidas como pertinentes ao campo da Comunicação à medida que contemplem :

- a dimensão e a complexidade temática e de objeto de estudo;
- a existência de vinculações profissionais e conceituais com o campo da Comunicação;
- a delimitação de uma habilitação específica, que comporte linguagem e práticas profissionais próprias.

Perfis específicos por habilitação

Para as habilitações já estabelecidas, além do perfil comum relacionado no item anterior, devem se objetivar os perfis a seguir explicitados:

Jornalismo

O perfil do egresso em Jornalismo se caracteriza :

- 1) pela produção de informações relacionadas a fatos, circunstâncias e contextos do momento presente;
- 2) pelo exercício da objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais;
- 3) pelo exercício da tradução e disseminação de informações de modo a qualificar o senso comum;
- 4) pelo exercício de relações com outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais o jornalismo faz interface.

Relações Públicas

O perfil do egresso em Relações Públicas se caracteriza:

- 1) pela administração do relacionamento das organizações com seus diversos públicos, tanto externos como internos;
- 2) pela elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral;
- 3) pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais existentes na área da Comunicação.

Radialismo

O perfil do egresso em Radialismo se caracteriza:

- 1) pela percepção, interpretação, recriação e registro da realidade social, cultural e da natural através de som e imagem ;
- 2) pelas formulações audiovisuais habituais, documentárias, de narração, musicais, descritivas, expositivas, ou quaisquer outras adequadas aos suportes com que trabalha;
- 3) pelo domínio técnico, estético e de procedimentos expressivos pertinentes a essa elaboração audiovisual;

- 4) pela atividade em emissoras de rádio ou televisão ou quaisquer instituições de criação, produção, desenvolvimento e interpretação de materiais audiovisuais;
- 5) pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de radialismo e as demais funções profissionais ou empresariais da área da Comunicação.

Publicidade e Propaganda

O perfil do egresso em Publicidade e Propaganda se caracteriza:

- 1) pelo conhecimento e domínio de técnicas e instrumentos necessários para a proposição e execução de soluções de comunicação eficazes para os objetivos de mercado, de negócios de anunciantes e institucionais;
- 2) pela tradução em objetivos e procedimentos de comunicação apropriados aos objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos;
- 3) pelo planejamento, criação, produção, difusão e gestão da comunicação publicitária, de ações promocionais e de incentivo, eventos e patrocínio, atividades de *marketing*, venda pessoal, *design* de embalagens e de identidade corporativa, e de assessoria publicitária de informação.

Editoração

O perfil do egresso em Editoração se caracteriza:

- 1) pela gestão e produção de processos editoriais, de multiplicação, reprodução e difusão, que envolvam obras literárias, científicas, instrumentais e culturais;
- 2) pelo desenvolvimento de atividades relacionadas à produção de livros e impressos em geral, livros eletrônicos, CD-Roms e outros produtos multimídia, vídeos, discos, páginas de Internet, e quaisquer outros suportes impressos, sonoros, audiovisuais e digitais;
- 3) pelo domínio dos processos editoriais, tais como planejamento de produto, seleção e edição de textos, imagens e sons, redação e preparação de originais, produção gráfica e diagramação de impressos, roteirização de produtos em diferentes suportes, gravações, montagens, bem como divulgação e comercialização de produtos editoriais.

Cinema

O perfil do egresso da habilitação em Cinema (com esta denominação ou na denominação alternativa Cinema e Vídeo) se caracteriza:

- 1) pela produção audiovisual nas bitolas e formatos cinematográficos, videográficos, cinevideográficos ou digitais, incluindo-se nessa produção direção geral, direção de arte, direção de fotografia, elaboração de argumentos e roteiros, montagem/edição, animação, continuidade, sonorização, finalização e demais atividades relacionadas; e ainda pela preservação e fomento da memória audiovisual da nação;
- 2) pela percepção, interpretação, recriação e registro cinematográfico de aspectos da realidade social, cultural, natural de modo a torná-las disponíveis à sociedade por intermédio de estruturas narrativas, documentárias, artísticas, ou experimentais;
- 3) pela iniciativa e pela participação na discussão pública sobre a criação cinematográfica e videográfica no país e no mundo, através de estudos críticos e interpretativos sobre produtos cinematográficos, sobre a história das artes cinematográficas, e sobre as teorias de cinema;
- 4) pelo desenvolvimento de atividades e especialidades de produção cinematográfica e videográfica.

2. Competência e Habilidades

Assim como os perfis dos egressos, organizados em uma parte geral comum e uma parte específica por habilitação, as competências e habilidades também comportam dois níveis,

um geral para todas as profissões e formações do campo da Comunicação e um especializado por habilitação.

a) Gerais

As competências e habilidades gerais para os diferentes perfis são as seguintes:

- 1) assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias;
- 2) usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade;
- 3) posicionar-se de modo ético-político;
- 4) dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica;
- 5) experimentar e inovar no uso destas linguagens;
- 6) refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação;
- 7) ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.

b) Específicas por Habilitação

Além das competências e habilidades gerais acima referidas, há que se promover o desenvolvimento de competências específicas.

Jornalismo

- registrar fatos jornalísticos, apurando, interpretando, editando e transformando-os em notícias e reportagens;
- interpretar, explicar e contextualizar informações;
- investigar informações, produzir textos e mensagens jornalísticas com clareza e correção e editá-los em espaço e período de tempo limitados;
- formular pautas e planejar coberturas jornalísticas;
- formular questões e conduzir entrevistas;
- relacionar-se com fontes de informação de qualquer natureza;
- trabalhar em equipe com profissionais da área;
- compreender e saber sistematizar e organizar os processos de produção jornalística;
- desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de comunicação jornalística;
- avaliar criticamente produtos, práticas e empreendimentos jornalísticos;
- compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade;
- buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania;
- dominar a língua nacional e as estruturas narrativas e expositivas aplicáveis às mensagens jornalísticas, abrangendo-se leitura, compreensão, interpretação e redação;
- dominar a linguagem jornalística apropriada aos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação;

Relações Públicas

- desenvolver pesquisas e auditorias de opinião e imagem;
- realizar diagnósticos com base em pesquisas e auditorias de opinião e imagem;
- elaborar planejamentos estratégicos de comunicação institucional;
- estabelecer programas de comunicação estratégica para criação e manutenção do relacionamento das instituições com seus públicos de interesse;
- coordenar o desenvolvimento de materiais de comunicação, em diferentes meios e suportes, voltados para a realização dos objetivos estratégicos do exercício da função de Relações Públicas;
- dominar as linguagens verbais e audiovisuais para seu uso efetivo a serviço dos programas de comunicação que desenvolve;

- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes às estratégias e processos de Relações Públicas.

Radialismo

- gerar produtos audiovisuais em suas especialidades criativas, como escrever originais ou roteiros para realização de projetos audiovisuais; adaptar originais de terceiros; responder pela direção, realização e transmissão de programas audiovisuais; editar e finalizar programas analógicos ou digitais;
- saber como planejar, orçar e produzir programas para serem gravados ou transmitidos; administrar, planejar e orçar estruturas de emissoras ou produtoras;
- dominar as linguagens e gêneros relacionados às criações audiovisuais;
- conceber projetos de criação e produção audiovisual em formatos adequados a sua veiculação nos meios massivos, como rádio e televisão, em formatos de divulgação presencial, como vídeo e gravações sonoras, e em formatos típicos de inserção em sistemas eletrônicos em rede, como CD-Rons e outros produtos digitais;
- compreender as incidências culturais, éticas, educacionais e emocionais da produção audiovisual mediatizada em uma sociedade de comunicação;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à área audiovisual.

Cinema (ou Cinema e Vídeo)

- gerar produtos cinematográficos em suas especialidades criativas, como direção geral, direção de arte, direção de fotografia, argumento e roteiro, montagem/edição, animação, continuidade, sonorização, finalização, e outras atividades relacionadas;
- promover a geração e disseminação de produtos cinematográficos em suas especialidades de gestão, como produção, distribuição, exibição, divulgação, e outras atividades relacionadas;
- dominar as diversas técnicas audiovisuais envolvidas nos processos de criação cinematográfica, em qualquer de seus suportes, e nos processos de divulgação;
- interagir com áreas vizinhas à criação e divulgação cinematográfica, como a televisão, o rádio, as artes performáticas e as novas mídias digitais;
- avaliar, quantificar, formar e influenciar o gosto público no que diz respeito ao consumo de produtos audiovisuais;
- inovar e reinventar alternativas criativas e mercadológicas para a produção de filmes e vídeos;
- interpretar, analisar, explicar e contextualizar a linguagem cinematográfica apropriada aos diferentes meios e modalidades da comunicação audiovisual;
- compreender os processos cognitivos envolvidos na produção, emissão e recepção da mensagem cinematográfica e seus impactos sobre a cultura e a sociedade;
- articular as práticas cinematográficas, em seus aspectos técnicos e conceituais, à produção científica, artística e tecnológica que caracteriza nossa cultura, e ao exercício do pensamento em seus aspectos estéticos, éticos e políticos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à criação, produção e circulação cultural do cinema.

Publicidade e Propaganda

- ordenar as informações conhecidas e fazer diagnóstico da situação dos clientes;
- realizar pesquisas de consumo, de motivação, de concorrência, de argumentos etc.;

- definir objetivos e estratégias de comunicação como soluções para problemas de mercado e institucionais dos anunciantes;
- conceber meios de avaliar e corrigir resultados de programas estabelecidos;
- executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de propaganda em veículos impressos, eletrônicos e digitais;
- realizar e interpretar pesquisas de criação como subsídio para a preparação de campanhas publicitárias;
- dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades;
- planejar, executar e administrar campanhas de comunicação com o mercado, envolvendo o uso da propaganda e de outras formas de comunicação, como a promoção de vendas, o *merchandising* e o *marketing* direto;
- identificar e analisar as rápidas mudanças econômicas e sociais em escala global e nacional que influem no ambiente empresarial;
- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda.

Editoração

- dominar processos de edição de texto, tais como resumos, apresentações, textos de capa de livros, textos de revistas, textos que acompanham edições sonoras, audiovisuais e de multimídia, textos para publicações digitais, tratamento de textos didáticos e paradidáticos, textos de compilação, de crítica e de criação;
- dominar a língua nacional e as estruturas de linguagem aplicáveis a obras literárias, científicas, instrumentais, culturais e de divulgação em suas diferentes formas: leitura, redação, interpretação, avaliação e crítica;
- atentar para os diferentes níveis de proficiência dos públicos a que se destinam as produções editoriais;
- ter competências de linguagem visual, como o conhecimento de produção de imagens pré-fotográficas, fotográficas e pós-fotográficas e os principais processos de design gráfico, desde tipologias até edição digital;
- ter competências de linguagem de multimídia, como o conhecimento de processos de produção de registros sonoros, videográficos e digitais, tais como CDs, vídeos, edição de páginas e outras publicações em Internet;
- desenvolver ações de planejamento, organização e sistematização dos processos editoriais, tais como o acompanhamento gráfico de produtos editoriais, seleção de originais, projetos de obras e publicações, planejamento e organização de séries e de coleções, planejamento de distribuição, veiculação e tratamento publicitário de produtos editorial;
- ter conhecimentos sobre a história do livro, a história da arte e da cultura;
- fazer avaliações críticas das produções editoriais e do mercado da cultura.
- agir no sentido de democratização da leitura e do acesso às informações e aos bens culturais.
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes aos processos de editoração.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos curriculares são diferenciados em conteúdos básicos e conteúdos específicos. Os conteúdos básicos são aqueles relacionados tanto à parte comum do curso

quanto às diferentes habilitações. Os conteúdos específicos são aqueles que cada instituição, livremente, deve eleger para organizar seu currículo pleno, tendo como referência os objetivos e os perfis comum e específicos anteriormente definidos.

a) Conteúdos Básicos

Os conteúdos básicos são caracterizadores da formação geral da área, devendo atravessar a formação dos graduandos de todas as habilitações. Envolvem tanto conhecimentos teóricos como práticos, reflexões e aplicações relacionadas ao campo da Comunicação e à área configurada pela habilitação específica. Estes conhecimentos são assim categorizados: conteúdos teórico-conceituais; conteúdos analíticos e informativos sobre a atualidade; conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas, conteúdos ético-políticos.

b) Conteúdos Específicos

Os conteúdos específicos serão definidos pelo colegiado do curso, tanto para favorecer reflexões e práticas no campo geral da Comunicação, como para incentivar reflexões e práticas da habilitação específica.

Cada habilitação correspondendo a recortes dentro do campo geral da Comunicação, organiza conhecimentos e práticas profissionais, aborda questões teóricas, elabora críticas, discute a atualidade e desenvolve práticas sobre linguagens e estruturas.

4. Estágios e Atividades Complementares

O estágio orientado por objetivos de formação refere-se a estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do curso. As atividades complementares realizadas sob a supervisão de um docente buscam promover o relacionamento do estudante com a realidade social, econômica e cultural, e de iniciação à pesquisa e ao ensino.

Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa.

Assim, além das disciplinas típicas e tradicionais da sala de aula e de práticas ditas laboratoriais, segundo o padrão de turma/docente/horas-aula semanais, podem ser previstas Atividades Complementares, com atribuição de créditos ou computação de horas para efeito de integralização do total previsto para o Curso, tais como:

- programas especiais de capacitação do estudante (tipo CapesS/PET);
- atividades de monitoria;
- outras atividades laboratoriais além das já previstas no padrão turma/horas-aula;
- atividades de extensão;
- atividades de pesquisa etc.

O que caracteriza este conjunto de atividades é a flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo. Esta flexibilidade horária semanal deverá permitir a:

- a) adoção de um sistema de creditação de horas baseada em decisões específicas para cada caso, projeto ou atividade específica, e em função do trabalho desenvolvido;
- b) ênfase em procedimentos de orientação e/ou supervisão pelo docente;
- c) ampliação da autonomia do estudante para organizar seus horários, objetivos e direcionamento.

O número máximo de horas dedicadas a este tipo de atividades não pode ultrapassar 20% do total do curso, não incluídas nesta porcentagem de 20% as horas dedicadas ao trabalho de conclusão de curso (ou projetos experimentais).

5. Estrutura do Curso

O curso de Comunicação Social pode ser oferecido por créditos, havendo, no entanto, atenção para uma seqüência equilibrada de conteúdos curriculares e acompanhamento planejado da formação.

Na oferta seriada importa considerar, além de uma seqüência harmônica e lógica, a flexibilidade de caminhos alternativos.

Na organização modular, deverá ser esclarecido o seu modo de inserção na estrutura geral do curso.

6. Acompanhamento e Avaliação

A avaliação é periódica e se realiza em articulação com o projeto acadêmico do curso sob três ângulos:

- a) pertinência da estrutura do curso, observando o fundamento de suas propostas e a adequação dos meios postos em ação para realizá-las;
- b) aplicação dos critérios definidos pelo colegiado de curso, para a sua avaliação;
- c) mecanismos de acompanhamento e avaliação externa e interna do próprio curso.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dezembro 2001, p. 506)

(Homologado, DOU Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

PARECER CNE/CES N.º 44, APROVADO EM 21/2/2006

(Documenta (532) Brasília, fev. 2006, p. 202)

(Homologado, DOU nº 71, Seção 1, 12/4/2006, p. 9)

I – Relatório

A proposta de Diretrizes Curriculares para os Cursos Superiores de Cinema e Audiovisual foi longamente discutida pela Comissão Especial criada pela SESu/MEC, em setembro de 2004, composta por representantes do Fórum Brasileiro de Ensino de Cinema Audiovisual (Forcine), da Universidade de São Paulo, da Universidade de Brasília, da Universidade Federal de Minas Gerais, da Universidade Federal Fluminense, da Universidade Federal do Ceará, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, da Universidade Federal da Bahia, além de membros da própria Secretaria de Ensino Superior. Essas instituições de ensino são as principais escolas de cinema no Brasil e mantêm, há muitos anos, significativa produção acadêmica e extracurricular.

A **exposição de motivos** é coerente e bem fundamentada e descreve a importância do audiovisual para “a necessidade de ordenamento e de atualização da área de estudos e de conhecimentos como campo específico de pesquisa e de produção”. Nesse item, são enumerados elementos que demonstram a força que os recursos audiovisuais têm na sociedade contemporânea em termos de desenvolvimento socioeconômico, de inovação científica e tecnológica, de ferramenta de ensino para todos os níveis da educação e de recurso para as políticas públicas.

Na **justificativa**, traça-se um histórico do ensino de cinema no Brasil, que começou a formar profissionais nos anos de 60. Na década seguinte, os cursos de cinema foram integrados aos cursos de Comunicação Social e de Artes. Segundo a Comissão, esta vinculação teria causado alguns problemas em função do modelo do currículo mínimo exigido aos cursos de Comunicação. Nos anos de 80, o desafio maior tornou-se acompanhar a constante evolução das técnicas na área do audiovisual – na época, o vídeo; atualmente, os formatos digitais, condição para que os cursos possam estar sempre de acordo com a tecnologia de seu tempo. Para tanto – esta é a tese da comissão –, os cursos de cinema e audiovisual **precisariam se desmembrar da Comunicação Social para obterem uma estrutura diferenciada e independente**. O primeiro curso no Brasil que conseguiu esse estatuto foi o curso de Cinema e Vídeo, da Universidade de São Paulo, em 1991. Seu currículo introduz os alunos, desde o primeiro semestre, às técnicas e teorias específicas desse campo de conhecimento.

Em 1996, com a nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação, retomou-se a discussão com o auxílio de Comissões de Especialistas. Paralelamente, em 2000, as instituições de ensino superior de cinema organizaram-se no Forcine para discutir e propor novos rumos para o ensino do audiovisual, que seriam apresentados aos Ministérios da Cultura, da Educação, das Comunicações e da Ciência e Tecnologia. Nesses documentos, o Forcine insiste na necessidade da criação de cursos de cinema e audiovisual “como um campo específico, propondo a adoção de uma diretriz curricular própria, incluindo competências relativas ao ensino de cinema e audiovisual e a incorporação de novas mídias e suas convergências, dada a especificidade desse campo multidisciplinar”. A propósito, em 1989, na moldura do antigo Conselho Federal de Educação, assim se pronunciara o conselheiro Arnaldo Niskier, apontando o que entendia por descompasso entre os cursos existentes e seus conteúdos e a “sofisticação técnica exigida atualmente para a composição de uma equipe de realização”, conforme as demandas do novo profissional do cinema (Indicação nº 1, de 23/1/89. *In Documenta* (339): 97, mar. 1989).

Considerando-se que os meios audiovisuais estão em constante evolução, com a introdução intermitente de novas tecnologias, as misturas dos suportes, a criação de diferentes janelas de exibição, como atualmente a *web*, decorre que os cursos de cinema e de audiovisual precisam passar e estar permanentemente atualizados com as inovações a fim de propiciar aos seus alunos uma adequada inserção no mundo profissional. Por outro lado, mesmo que a discussão sobre as inovações tecnológicas sejam, atualmente, de suma importância, vale ressaltar – com está dito no documento – que “o cinema constitui a matriz histórica da criação das linguagens, da estética e das técnicas do audiovisual”. Portanto, a extensa bibliografia publicada sobre cinema, no Brasil e no exterior, deve servir, também, como base ao ensino de cinema. Teoria e prática, dessa forma, indissociadas, com maior espaço temporal de formação específica na área, constituir-se-iam, então, na nova matriz justificadora das modificações, pela comissão, sugerida.

Mérito

A proposta em tela, resumida e objetivamente, visa a uma conformação autônoma de um campo de conhecimento, “Cinema e Audiovisual”, distinto da área mais ampla até aqui consagrada, *lato sensu*, como “Comunicação Social”.

O projeto procura justificar-se com base no pressuposto de que o currículo mínimo dos cursos de Comunicação, tal como a LDB de 1961 os desenhava, impedia a formação adequada da habilitação em Cinema. O argumento é válido, se se considera esse modelo de estruturação de um curso de Comunicação. Sem prejuízo, portanto, da fundamentação, deve-se notar que, a partir da nova LDB da Educação, substancializada pelo documento “Diretrizes para a área da Comunicação e de suas habilitações” (MEC,1998), anula-se a noção de currículo mínimo, e as chamadas “habilitações” passam a gozar de grande autonomia, justamente para poderem se desenvolver com uma percepção mais real das demandas da sociedade e do mercado de trabalho.

Assim, a justificativa para a separação **obrigatória** da habilitação “Cinema” dos cursos de Comunicação deve ser mais bem analisada. Ela gera resposta para um problema grave das décadas de 70, 80 e 90, bem conhecido por todos que atuam na área – pesquisadores e profissionais – mas que, deveras, já foi superado ou está em vias de sê-lo.

Nessa perspectiva, a proposta do projeto em questão pode engendrar certo distanciamento em relação a um referencial comum a todos os saberes abrigados sob o título “Comunicação”.

O modelo curricular adotado, hoje em dia, pela maioria dos cursos de Comunicação no país, preservado pequeno espaço para a reflexão a respeito das problemáticas da relação entre mídia e sociedade, na contemporaneidade, privilegia a independência das habilitações. Dessa maneira, à força de desejar produzir um efeito de autonomia, uma aparência de independência, a graduação em Cinema pode acabar ensejando um distanciamento daquilo que, s.m.j., é vital.

E o que seria, nesse caso, vital? Uma visão crítica dos processos sociais “mediatizados” e de sua inserção nas sociedades atuais. Justamente isso, que é próprio à teoria da Comunicação e a algumas disciplinas conexas, é obscurecido no projeto. Perceba-se que esse agrupamento de saberes comuns não constitui um “currículo mínimo”, e não ocupa sequer um décimo da formação atual, por exemplo, de jornalistas e publicitários, mas constitui-lhes uma parte significativa, por sua conexão crítica.

Há que se atentar, outrossim, para questões de conteúdo lingüístico e semiótico quando se enfrenta a temática do Cinema e de sua linguagem. Tal dimensão da reflexão – necessária à

formação teórica do educando – chama a atenção para o fato de que o cinema é um dos representantes das **linguagens híbridas**, por possibilitar as interfaces e interpenetrações das matrizes sonoras, visuais e verbais. Assim, no tópico **Conteúdos Básicos** proposto no projeto, que corresponde ao dever dos projetos pedagógicos dos currículos de cinema e de audiovisual, devem estar contidas disciplinas diagramadas a partir de cinco eixos: Realização e Produção; Teoria, Análise, História e Crítica; Linguagens; Economia e Política; e, Artes e Humanidades. No seu **item 3**, a descrição deste restringe a análise das linguagens à matriz visual, quando diz que o eixo abarca a **análise da imagem** nos seus diferentes suportes, apontando para a especificidade estilística de cada meio e contribuindo para a elaboração de juízos críticos dos produtos audiovisuais (!!!). Exclui-se, portanto, as outras duas matrizes de linguagem (sonora e verbal) que também constituem a linguagem do cinema e do audiovisual. Existe, assim, a necessidade de se ampliar a definição desse eixo para as demais matrizes, o que significa dizer: incluir no ensino e na produção as correspondências e o entendimento das tramas e tessituras da linguagem do cinema e do audiovisual, configurando o hibridismo da linguagem como diretriz dessa complexa área do conhecimento e da produção artístico-cultural.

Consideradas todas essas premissas, há que se admitir que uma outra alternativa paradigmática de formação é possível, mantendo-se um tronco comum (que não é “currículo mínimo”) com outras habilitações que trabalham com mídia, cultura contemporânea, audiovisual, etc., enfim, um saber estratégico e um patrimônio teórico e crítico nada desprezível.

Veja-se, a título de ilustração, um modelo em que se tem um curso de Comunicação com duas habilitações: Jornalismo e Publicidade. Pode-se ter uma grade curricular composta da seguinte maneira, segundo a distribuição da carga horária:

Atividades Curriculares	Jornalismo	Publicidade
Disciplinas Obrigatórias Comuns	360	360
Disciplinas Optativas	360	360
Seminários	180	180
Disciplinas Específicas	945	945
Atividades Complementares	540	540
Trabalho Experimental	315	315
TOTAL	2.700	2.700

Nesse quadro, o que corresponde à parte “comum” é o equivalente a 360 horas de cursos – e, eventualmente, à critério do aluno, parte de sua carga horária optativa (em que ele encontra tanto disciplinas “de Comunicação” como disciplinas específicas de suas habilitações). Aquilo que se chama seminários, disciplinas específicas, atividades complementares e trabalho experimental, no total de 2.340 horas, é, necessariamente, a parte específica do seu curso.

Ainda a título de exemplo, observe-se como ficaria uma possível estrutura curricular de uma habilitação em Audiovisual, mantendo-se ela no curso de Comunicação Social, aqui imaginado:

	1.º Sem.	2.º Sem.	3.º Sem.	4.º Sem.	5.º Sem.	6.º Sem.	7.º Sem.	8.º Sem.
Núcleo das Teorias da Comunicação	Comunicação, Cultura e Sociedade 60h	Teorias da Comunicação 60h	Comunicação e Teorias da Linguagem 60h	Teorias da Cultura e do Contemporâneo 60h	Estética da Comunicação 60h	Metodologia e Elaboração de Projetos 60h	Optativa 160h	
	História do Cinema 60h	Iluminação 160h	Iluminação 260h	Direção 160h	Direção 260h	Animação e Infografia 160h	Animação e Infografia 260h	Trabalho de Conclusão de Curso 360h
Núcleo das Disciplinas Específicas	História da Fotografia 60h	Fotografia 160h	Fotografia 260h	Som 160h	Som 260h	Cenografia 60h	Optativa 260h	
	Oficina de Texto 60h	Roteiro 160h	Roteiro 260h	Roteiro 360h	Edição 160h	Edição 260h	Optativa 360h	
Atividades Compl. Específicas	Atividades Complementares Laboratoriais 1.200h		Atividades Complementares Laboratoriais 2.200h		Atividades Complementares Laboratoriais 200h		Optativa 460h	

Como se percebe, essa habilitação em Audiovisual dialogaria, permanentemente, com um saber e com uma experiência já consolidados. Considere-se que isso pode ser muito útil na institucionalização de um novo curso superior. Tal como programas de pós-graduação, não podem surgir do nada, por geração espontânea, também as graduações, penso, precisam ter um ponto de partida, um referencial; sobretudo no caso de uma graduação em Audiovisual, posto que, como se sabe, a ação empresarial no setor é opressiva, considerando que a indústria cultural de audiovisual está entre as que mais se expandem, tanto no mundo como no Brasil.

Ora, Cinema, Fotografia, Televisão e Mídias Digitais são muito mais que cursos técnicos e/ou tecnológicos. Possuem uma dimensão reflexiva inerente e conformam um nervo cultural em contato permanente com a sociedade, em função de seu poder de sedução, informação e mistificação. Não devem, por esse motivo, deixar-se nortear, exclusivamente, pelos critérios do mercado. E a consciência disso é decisiva no momento de se inventar uma graduação em Cinema, pelas razões expostas.

É na Comunicação, normalmente – e não alhures –, que se encontram os professores que têm afinidade e conhecimento sobre a matéria audiovisual. Compreender esse núcleo de conhecimento como “habilitação”, e não como um curso independente, pode ser, portanto, igualmente um ganho para a qualificação dos futuros graduados.

É também na Comunicação que se encontra a massa crítica capaz de substancializar uma discussão profícua sobre a relação entre o audiovisual, a sociedade e o mercado, ou melhor, entre políticas culturais e indústria cultural.

Isto colocado, é preciso, ademais, ver a questão sob uma outra dimensão: sob os efeitos das **diferenças regionais e das particularidades encontradas nas diferentes IES.**

Um curso em Audiovisual não poderia ser o mesmo no Paraná e no Amazonas. No primeiro caso, a proximidade à zona central da produção audiovisual brasileira engendraria, possivelmente, um curso mais voltado para a produção ficcional. No segundo caso, a demanda seria, provavelmente, mais documental, necessidade ditada pelas práticas de produção de saberes sobre o espaço regional amazônico.

Talvez, a esse respeito, pode ser que o projeto em discussão não se constitua como uma proposta necessariamente aberta, como se faz necessário. Ele amarra excessivamente o que seria o curso discutido, pautando-o claramente sob critérios mercadológicos e sob o aprendizado dos elementos técnicos necessários à produção massificada do audiovisual. Ele adequa-se, provavelmente, a uma academia “de centro”, à qual se cobra regularmente a qualificação da

mão-de-obra técnica, mas não a uma academia “periférica”, em que não há um mercado audiovisual massificado consolidado – mesmo havendo uma demanda importante e, sobretudo, estratégica pela produção audiovisual. Aliás, não há como se discutir regionalização – questão posta pelo próprio projeto – sem essas considerações.

Por todas as razões apontadas, penso que o projeto deva apresentar-se do modo mais aberto possível, permitindo que, em acordo com as demandas e possibilidades locais ou regionais, a formação em Audiovisual possa centrar-se ou não em critérios técnicos, voltar-se ou não para atender a demandas específicas do mercado, pautar-se ou não nos modelos consagrados da indústria cultural e vincular-se ou não aos cursos de Comunicação sob a forma de habilitação.

Portanto, sem prejuízo da sugestão da Comissão, há que se flexibilizar, também, o formato da estratégia de formação, admitindo-se manter a alternativa de “habilitação” nos cursos de Comunicação, a critério da IES, mantidos o perfil do egresso, as competências e habilidades, os fundamentos da estrutura curricular, os conteúdos programáticos básicos e a duração do curso, previstos na proposta. Seja por meio de um curso autônomo, seja como “habilitação” no interior do curso de Comunicação, ambas as alternativas seriam reconhecidas como modelos adequados de formação universitária em Cinema e Audiovisual.

II – Voto da Comissão

Pela aprovação das novas Diretrizes Curriculares para os Cursos Superiores de Cinema e Audiovisual nos termos de **conteúdo** proposto pela Comissão Especial da SESu/MEC – perfil do egresso, competências e habilidades, estrutura curricular, tópicos de estudos, sistema de avaliação, duração, estágio e atividades complementares –, mas com abertura de **formato**, seja como curso autônomo, seja como “habilitação” do curso de Comunicação Social.

Brasília (DF), 21 de fevereiro de 2006.

(aa) Alex Bolonha Fiúza de Mello – relator
Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – presidente
Marilena de Souza Chaui – membro

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da comissão.
Sala das Sessões, em 21 de fevereiro de 2006.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

DANÇA

Resolução CNE/CES n.º 3/2004

Parecer CNE/CES n.º 195/2003

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 3, DE 8 DE MARÇO DE 2004

(Diário Oficial, Brasília, 12/3/2004, Seção 1, p. 11)

Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Dança e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, de 3/12/97, e 583/2001, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Dança, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n.º 67/2003, de 11/3/2003, e 195/2003, de 5/8/2003, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2 de junho de 2003 e 12 de fevereiro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º O curso de graduação em Dança observará as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas nos termos desta resolução.

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso – TCC, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Dança, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares;

XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2.º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Dança poderão admitir modalidades e linhas de formação específica.

Art. 3.º O curso de graduação em Dança deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, comprometida com a produção coreográfica, com espetáculo da dança, com a reprodução do conhecimento e das habilidades, revelando sensibilidade estética e cinesiologia, inclusive como elemento de valorização humana, da auto-estima e da expressão corporal, visando a integrar o indivíduo na sociedade e tornando-o participativo de suas múltiplas manifestações culturais.

Art. 4.º O curso de graduação em Dança deve possibilitar a formação profissional que revele competências e habilidades para:

I - domínio dos princípios cinesiológicos relativos à performance corporal;

II - domínio da linguagem corporal relativo à interpretação coreográfica nos aspectos técnicos e criativos;

III - desempenhos indispensáveis à identificação, descrição, compreensão, análise e articulação dos elementos da composição coreográfica, sendo também capaz de exercer essas funções em conjunto com outros profissionais;

IV - reconhecimento e análise de estruturas metodológicas e domínios didáticos relativos ao ensino da Dança, adaptando-as à realidade de cada processo de reprodução do conhecimento, manifesto nos movimentos ordenados e expressivos;

V - domínio das habilidades indispensáveis ao trabalho da Dança do portador de necessidades especiais, proporcionando a todos a prática e o exercício desta forma de arte como expressão da vida;

Art. 5.º O curso de graduação em Dança deve contemplar em seu projeto pedagógico e em sua organização curricular, os seguintes conteúdos interligados:

I - conteúdos básicos: estudos relacionados com as artes cênicas, a música, as ciências da saúde e as ciências humanas e sociais, com ênfase em psicologia e serviço social, bem assim com as diferentes manifestações da vida e de seus valores;

II - conteúdos específicos: estudos relacionados com a Estética e com a História da dança, a cinesiologia, as técnicas de criação artística e de Expressão Corporal e a Coreografia;

III - conteúdos teórico-práticos: domínios de técnicas e princípios informadores da expressão musical, envolvendo aspectos coreográficos e de expressão corporal, bem como o desenvolvimento de atividades relacionadas com os espaços cênicos, com as artes plásticas, com a sonoplastia e com as demais práticas inerentes à produção em dança como expressão da arte e da vida.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Dança estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção e pré-requisito, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada Instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens correspondentes às diferentes técnicas de produção coreográficas, do domínio dos princípios cinesiológicos, da performance, expressão e linguagem corporal, de atuação em espaços cênicos e de outras atividades inerentes à área da dança, nas múltiplas manifestações da arte e da vida.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Dança, o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contento, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de conclusão de Curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição de ensino superior que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Dança, trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e bibliografia básica.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Dança será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Os cursos de graduação em Dança para a formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO

PARECER CNE/CES N.º 195, AROVADO EM 5/8/2003

(Documenta (503) Brasília, ago. 2003, p. 115)

(Homologado, DOU nº 30, Seção 1, 12/2/2004, p. 14)

I – Relatório

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, ao dar nova redação ao art. 9.º, 2.º, alínea “C”, da então LDB n.º 4.024/61, conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9/ da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os Pareceres n.º 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as IES para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 67/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implica fornecer diplomas profissionais, assegurando o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, o contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem **múltiplos perfis profissionais**, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais**”.

Sem dúvida, este é um novo tempo, em que as IES responderão pelo padrão de qualidade dos cursos de graduação, de forma a atender, dentre outros, o Art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando, não propriamente um profissional “preparado”, mas o profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Como se pode verificar, nítidas são as diferenças entre o modelo anterior, construído sob os pilares dos currículos mínimos nacionalmente fixados para cada curso de graduação, e o atual modelo com que se pretende promover a flexibilização dos currículos dos cursos de graduação, retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos nacionais, que são substituídos por Diretrizes Curriculares Nacionais por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, como preceituam os Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97 e 583/2001, na forma também do Edital n.º 004/97 SESu/MEC, observado o referencial constante do Parecer CES/CNE 067/2003.

Desta forma, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES 583/2001, *litteris*:

- “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 ênfase;
- “d) conteúdo curriculares;
- “e) organização do curso;
- “f) estágios e atividades complementares;
- “g) acompanhamento e Avaliação”.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais observaram paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, projeto pedagógico da cada curso, competências e habilidades, conteúdos ou tópicos de estudo, duração dos cursos atividades práticas e complementares aproveitamento de habilidades e competências extra curriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição para a autorização e reconhecimento de cursos bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade sem prejuízo de outros aportes considerados necessários, observadas as orientações das comissões especialistas de cada área de conhecimento e as da SESu/MEC submetidas à deliberação desta Câmara, como ora acontece quanto aos quatro cursos, Música, Dança, Teatro e Design, sabendo-se que, quando se tratar de curso de graduação para formação de docentes, licenciatura plena, deverão ser observadas as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Desse modo, recebidas todas as contribuições e propostas na espécie, em particular para os quatro cursos ora relatados, registra-se que, em sua grande maioria, foram acolhidas, não só por haver concordância com as idéias suscitadas no conjunto do ideário concebido, assim também como forma de reconhecer e valorizar a legitimidade do processo coletivo e participativo, que deu origem à elaboração dos documentos sobre Diretrizes Curriculares Gerais do Curso de Graduação, dentre as quais quatro propostas são agora objeto de deliberação deste colegiado.

Vale salientar, no entanto, que diferenças nas formas de visão e concepção do processo educativo levaram estes relatores a não acolher plenamente todas as propostas apresentadas, razão pela qual alguns pontos são contraditados com a devida fundamentação.

Finalmente, como se observará nos itens subseqüentes, estes relatores adotaram, como metodologia, para efeito de deste parecer, analisar o conjunto das Propostas Curriculares Nacionais dos quatro cursos de graduação anteriormente indicados, enfocando-as sob dois segmentos norteadores:

a) Diretrizes Específicas por Curso relatado¹

1.1. Diretrizes Específicas por Curso relatado

Sob este tópico serão tratados os aspectos peculiares a cada curso, enfatizando, sobretudo, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades e os conteúdos curriculares, com os indicadores básicos relacionados com os diferentes níveis e modalidades de atuação profissional.

Curso de Graduação em Dança

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Dança deve propiciar uma formação profissional com duas vertentes: a primeira comprometida em formar o profissional envolvido com a produção coreográfica e o espetáculo de Dança e a outra voltada não só para o profissional que trabalha com a reprodução do conhecimento como também para o que trabalha com o ensino da Dança, especialmente para portadores de necessidades especiais, ou ainda que utiliza a Dança como elemento de valorização, de alta-estima e de expressão corporal, visando a integrar o indivíduo na sociedade, consolidados em cada movimento e em cada plasticidade, na Dança em educação especial, a harmonia dos componentes motor, cognitivo, afetivo e emocional.

Competências e Habilidades

O curso de graduação em Dança deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - domínio dos princípios cinesiológicos relativos à performance corporal;
- II - domínio da linguagem corporal relativo à interpretação coreográfica nos aspectos técnicos e criativos;
- III - desempenho indispensáveis à identificação, descrição, compreensão, análise e articulação dos elementos da composição coreográfica, sendo também capaz de exercer essas funções em conjunto com outros profissionais;
- IV - reconhecimento e análise de estruturas metodológicas e domínios didáticos relativos ao ensino da Dança, adaptando-as à realidade de cada processo de reprodução do conhecimento, manifesto nos movimentos ordenados e expressivos;
- V - domínio das habilidades indispensáveis ao trabalho da Dança do portador de necessidades especiais proporcionando a todos a prática e o exercício desta forma de arte como expressão da vida.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Dança deve contemplar, em seu projeto pedagógico e em sua organização curricular, os seguintes conteúdos interligados:

- I - conteúdos básicos: estudos relacionados com as artes cênicas, a música, as ciências da saúde e as ciências humanas e sociais, com ênfase em psicologia e serviço social, bem assim com as diferentes manifestações da vida e de seus valores;
- II - conteúdos específicos: estudos relacionados com a estética e com a história da dança, a cinesiologia, as técnicas de criação artística e de expressão corporal e a coreografia;
- III - conteúdos teórico-práticos: domínios de técnicas e princípios informadores da expressão musical, envolvendo aspectos coreográficos e de expressão corporal, bem como o desenvolvimento de atividades relacionadas com os espaços cênicos, com as artes plásticas,

¹ As partes transcritas são somente as específicas do curso de graduação em Dança.

com a sonoplastia e com as demais práticas inerentes à produção em Dança como expressão da arte e da vida.

b) Diretrizes comuns aos cursos relatados.

1.2 Diretrizes Comuns aos Cursos Relatados

Sob este título, entenderam os relatores que deveriam estar enfeixados balizamentos comuns a serem observados pelas IES quanto aos 4 (quatro) cursos sobre cujas Diretrizes Gerais se debruçaram para o presente relato a ser submetido à deliberação da Câmara de Educação Superior, abrangendo organização do curso, projeto pedagógico, organização curricular, estágio curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação e monografia/projetos/trabalhos de conclusão de curso.

Organização do Curso

A organização de cursos de graduação, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e Pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, dos componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia ou outra modalidade de trabalho de conclusão de curso como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o respectivo projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As IES deverão, na elaboração do projeto pedagógico de cada curso de graduação ora relatado, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização, e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização, integradas e/ou subseqüentes à graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com a evolução das ciências, das tecnologias e das efetivas demandas do desempenho profissional, observadas as peculiaridades de cada área do conhecimento e de atuação;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares;
- XII - oferta de curso seqüenciais e de tecnologia, quando for o caso.

Organização Curricular

O projeto pedagógico de cada curso ora relatado se reflete, indubitavelmente, em sua organização curricular para qual as IES exercitaram seu potencial inovador e criativo, com

liberdade e flexibilidade, e estabeleceram expressamente as condições para a efetiva conclusão de curso e subsequente colação de grau, desde que comprovada a indispensável integralização curricular no tempo útil fixado para cada curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as IES adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de crédito por disciplina ou por módulos acadêmico, com a adoção de pré-requisitos ou outros modelos operacionais que atendam pelo menos, aos mínimos de dias letivos ou semestre ou ano, independentemente do ano civil, ou ao crédito/carga horária atribuídos a cada curso.

Acrescente-se que, como se disse no referencial constante no Parecer CNE/CES 067/2003, a duração dos cursos, a carga horária total, seu correspondente número de créditos os percentuais relativos às atividades práticas e ao estágio curricular, este quando houver, segundo a opção de cada instituição, excetuando-se as licenciaturas plenas e os cursos de formação docente, que têm disciplinamento próprio, bem como o regime acadêmico a ser adotado, observado o que, na espécie, venha a ser estabelecido em ato normativo próprio.

Estágio Curricular Supervisionado

Os projetos pedagógicos dos cursos de graduação, cujas Diretrizes Curriculares Nacionais estão ora relatadas, devem contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído cada curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, por curso, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que conseguem as diversas ordens práticas inerentes às áreas de conhecimento de cada curso e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo Conselho Superior Acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão ou da competente atuação na área do curso.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional das instituições de ensino, no momento da definição do projeto pedagógico de cada curso tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico de cada curso, atentando-se para a importante integração dessas atividades com as experiências cotidianas na comunidade, com suas riquíssimas manifestações culturais e artísticas, como expressões históricas e vivas de um povo, segundo as peculiaridades dos cursos cujas Diretrizes Curriculares Nacionais ora são relatadas. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto na art. 44, inciso IV, da LDB n.º 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com as instituições de ensino, podendo assim as atividades de extensão ser integradas às atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio curricular supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quanto se contenham o processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico de cada curso abrangido por este parecer contenha a clara opção de cada IES sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, os trabalhos de conclusão de curso (TCC) devem ser entendidos como componentes curriculares opcionais da instituição que, se os adotar, poderá desenvolvê-los nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir, no currículo de cada curso de graduação, trabalhos de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto da Comissão

Diante do exposto, os relatores votam nos seguintes termos:

- 1) favorável à aprovação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Música, Teatro, teatro e Design, propostas pelas respectivas comissões de especialistas da SESu/MEC, com os acréscimos e reformulações constantes deste parecer;
- 2) pela aprovação dos projetos de resolução, em anexo, que fazem parte integrante deste parecer e deste voto.

Brasília-DF, 5 de agosto de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator
Lauro Ribas Zimmer – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto da comissão.
Sala das Sessões, em 5 de agosto de 2003.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente
Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

DESIGN

Resolução CNE/CES n.º 5/2004

Parecer CNE/CES n.º 195/2003

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 5, DE 8 DE MARÇO DE 2004

(Diário Oficial, Brasília, 1/4/2004 - Seção 1, p. 19)

Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, de 3/12/97 e 583/2001, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de *Design*, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES 67/2003 de 11/3/2003, e 195/2003, de 5/8/2003, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2 de junho de 2003 e 12 de fevereiro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º O curso de graduação em Design observará as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas nos termos desta resolução.

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso (TCC), componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Design, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares;

XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2.º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Design poderão admitir modalidades e linhas de formação específica, para melhor atender às necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região assim exigirem.

Art. 3.º O curso de graduação em Design deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, para que o designer seja apto a produzir projetos que envolvam sistemas de informações visuais, artísticas, estéticas culturais e tecnológicas, observados o ajustamento histórico, os traços culturais e de desenvolvimento das comunidades bem como as características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural.

Art. 4.º O curso de graduação em Design deve possibilitar a formação profissional que revele competências e habilidades para:

I - capacidade criativa para propor soluções inovadoras, utilizando domínio de técnicas e de processo de criação;

II - capacidade para o domínio de linguagem própria expressando conceitos e soluções, em seus projetos, de acordo com as diversas técnicas de expressão e reprodução visual;

III - capacidade de interagir com especialistas de outras áreas, de modo a utilizar conhecimentos diversos e atuar em equipes interdisciplinares na elaboração e execução de pesquisas e projetos;

IV - visão sistêmica de projeto, manifestando capacidade de conceituá-lo a partir da combinação adequada de diversos componentes materiais e imateriais, processos de fabricação, aspectos econômicos, psicológicos e sociológicos do produto;

V - domínio das diferentes etapas do desenvolvimento de um projeto, a saber: definição de objetivos, técnicas de coleta e de tratamento de dados, geração e avaliação de alternativas, configuração de solução e comunicação de resultados;

VI - conhecimento do setor produtivo de sua especialização, revelando sólida visão setorial, relacionado ao mercado, materiais, processos produtivos e tecnologias abrangendo mobiliário, confecção, calçados, jóias, cerâmicas, embalagens, artefatos de qualquer natureza, traços culturais da sociedade, *softwares* e outras manifestações regionais;

VII - domínio de gerência de produção, incluindo qualidade, produtividade, arranjo físico de fábrica, estoques, custos e investimentos, além da administração de recursos humanos para a produção;

VIII - visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos sócio-econômicos e culturais, revelando consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade.

Art. 5.º O curso de graduação em Design deverá contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - conteúdos básicos: estudo da história e das teorias do Design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado;

II - conteúdos específicos: estudos que envolvam produções artísticas, produção industrial, comunicação visual, interface, modas, vestuários, interiores, paisagismos, design e outras produções artísticas que revelem adequada utilização de espaços e correspondam a níveis de satisfação pessoal;

III - conteúdos teórico-práticos: domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional, além de peculiares desempenhos no estágio curricular supervisionado, inclusive com a execução de atividades complementares específicas, compatíveis com o perfil desejado do formando.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Design estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção e pré-requisito, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens correspondentes às diferentes técnicas de produções artísticas, industriais e de comunicação visual, ou outras produções artísticas que revelem adequada utilização de espaços e correspondam a níveis de satisfação pessoal.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º Optando a Instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Design, o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de conclusão de curso (TCC) é um componente curricular opcional da Instituição de Ensino Superior que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Design, trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste

artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e bibliografia básica.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Design será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Os cursos de graduação em Design para formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO

PARECER CNE/CES N.º 195, APROVADO EM 5/8/2003

(Documenta (503) Brasília, ago. 2003, p. 115)

(Homologado, DOU n.º 30, Seção 1, 12/2/2004, p. 14)

I - Relatório

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, ao dar nova redação ao art. 9.º, 2.º, alínea “C”, da então LDB n.º 4.024/61, conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9/ da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os Pareceres n.ºs 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as IES para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas Comissões de Especialistas de Ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 067/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB

n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implica fornecer diplomas profissionais, assegurando o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, o contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem **múltiplos perfis profissionais**, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais**”.

Sem dúvida, este é um novo tempo, em que as IES responderão pelo padrão de qualidade dos cursos de graduação, de forma a atender, dentre outros, o Art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando, não propriamente um profissional “preparado”, mas o profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Como se pode verificar, nítidas são as diferenças entre o modelo anterior, construído sob os pilares dos currículos mínimos nacionalmente fixados para cada curso de graduação, e o atual modelo com que se pretende promover a flexibilização dos currículos dos cursos de graduação, retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos nacionais, que são substituídos por Diretrizes Curriculares Nacionais por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, como preceituam os Pareceres CNE/CESn.º 776/97 e 583/2001, na forma também do Edital n.º 004/97 SESu/MEC, observado o referencial constante do Parecer CES/CNE n.º 067/2003.

Desta forma, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, “litteris”:

“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 ênfase;

“d) conteúdos curriculares;

“e) organização do curso;

“f) estágios e atividades complementares;

“g) acompanhamento e avaliação”.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais observaram paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, projeto pedagógico de cada curso, competências e habilidades, conteúdos ou tópicos de estudo, duração dos cursos, atividades práticas e complementares, aproveitamento de habilidades e competências extra curriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição para a autorização e reconhecimento de cursos, bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade sem prejuízo de outros aportes considerados necessários, observadas as orientações das comissões especialistas de cada área de conhecimento e as da SESu/MEC submetidas à deliberação desta Câmara, como ora acontece quanto aos quatro cursos, Música, Dança, Teatro e Design, sabendo-se que, quando se tratar de curso de graduação para formação de docentes, licenciatura plena, deverão ser observadas as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Desse modo, recebidas todas as contribuições e propostas na espécie, em particular para os quatro cursos ora relatados, registra-se que, em sua grande maioria, foram acolhidas, não só por haver concordância com as idéias suscitadas no conjunto do ideário concebido, assim também como forma de reconhecer e valorizar a legitimidade do processo coletivo e participativo, que deu origem à elaboração dos documentos sobre Diretrizes Curriculares Gerais do Curso de Graduação, dentre as quais quatro propostas são agora objeto de deliberação deste colegiado.

Vale salientar, no entanto, que diferenças nas formas de visão e concepção do processo educativo levaram estes relatores a não acolher plenamente todas as propostas apresentadas, razão pela qual alguns pontos são contraditados com a devida fundamentação.

Finalmente, como se observará nos itens subseqüentes, estes relatores adotaram, como metodologia, para efeito de deste parecer, analisar o conjunto das Propostas Curriculares Nacionais dos quatro cursos de graduação indicados, enfocando-as sob dois segmentos norteadores:

1.1. Diretrizes Específicas por Curso relatado.

Sob este tópico serão tratados os aspectos peculiares a cada curso, enfatizando, sobretudo, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades e os conteúdos curriculares, com os indicadores básicos relacionados com os diferentes níveis e modalidades de atuação profissional.

1.1.4 Curso de Graduação em Design

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Design deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, para que o designer seja apto a produzir projetos que envolvam sistemas de informações visuais, artística, estéticas culturais e tecnológicas, observados o ajustamento histórico, os traços culturais e de desenvolvimento das comunidades, bem como as características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural.

Competências e Habilidades

O graduado em Design deve revelar as seguintes competências e habilidades:

I - capacidade criativa para propor soluções inovadoras, utilizando do domínio de técnicas e de processo de criação;

II - capacidade para o domínio de linguagem própria expressando conceitos e soluções, em seus projetos, de acordo com as diversas técnicas de expressão e reprodução visual;

III - capacidade de interagir com especialistas de outras áreas de modo a utilizar conhecimentos diversos e atuar em equipes interdisciplinares na elaboração e execução de pesquisas e projetos;

IV - visão sistêmica de projeto, manifestando capacidade de conceituá-lo a partir da combinação adequada de diversos componentes materiais e imateriais, processos de fabricação, aspectos econômicos, psicológicos e sociológicos do produto;

V - domínio das diferentes etapas do desenvolvimento de um projeto, a saber: definição de objetivos, técnicas de coleta e de tratamento de dados, geração e avaliação de alternativas, configuração de solução e comunicação de resultados;

VI - conhecimento do setor produtivo de sua especialização, revelando sólida visão setorial, relacionado ao mercado, materiais, processos produtivos e tecnologias abrangendo mobiliário, confecção, calçados, jóias, cerâmicas, embalagens, artefatos de qualquer natureza, traços culturais da sociedade, *softwares* e outras manifestações regionais;

VII - domínio de gerência de produção, incluindo qualidade, produtividade, arranjo físico de fábrica, estoques, custos e investimentos, além da administração de recursos humanos para a produção;

VIII - visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos socioeconômicos e culturais, revelando consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Design deverá contemplar em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - conteúdos básicos: estudo da história e das teorias do design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado;

II - conteúdos específicos: estudos que envolvam produções artísticas, produção industrial, comunicação visual, interface, modas, vestuários, interiores, paisagismos, design e outras produções artísticas que revelem adequada utilização de espaços e correspondam a níveis de satisfação pessoal;

III - conteúdos teórico-práticos: domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional, além de peculiares desempenhos no estágio curricular supervisionado, inclusive com e a execução de atividades complementares específicas, compatíveis com o perfil desejado do formando.

b) Diretrizes Comuns aos Cursos relatados

1.2 Diretrizes Comuns aos Cursos Relatados

Sob este título, entenderam os relatores que deveriam estar enfeixados balizamentos comuns a serem observados pelas IES quanto aos 4 (quatro) cursos sobre cujas Diretrizes Gerais se debruçaram para o presente relato a ser submetido à deliberação da Câmara de

Educação Superior, abrangendo organização do curso, projeto pedagógico, organização curricular, estágio curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação e monografia/projetos/trabalhos de conclusão de curso.

Organização do Curso

A organização de cursos de graduação, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e Pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, dos componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia ou outra modalidade de trabalho de conclusão de curso como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o respectivo projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As IES deverão, na elaboração do projeto pedagógico de cada curso de graduação ora relatado, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização, e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização, integradas e/ou subseqüentes à graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com a evolução das ciências, das tecnologias e das efetivas demandas do desempenho profissional, observadas as peculiaridades de cada área do conhecimento e de atuação;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares;
- XII - oferta de cursos seqüenciais e de tecnologia, quando for o caso.

Organização Curricular

O projeto pedagógico de cada curso ora relatado se reflete, indubitavelmente, em sua organização curricular para a qual as IES exercitaram seu potencial inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade, e estabeleceram expressamente as condições para a efetiva conclusão de curso e subseqüente colação de grau, desde que comprovada a indispensável integralização curricular no tempo útil fixado para cada curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as IES adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de crédito por disciplina ou por módulos acadêmico, com a adoção de pré-requisitos ou outros

modelos operacionais que atendam pelo menos, aos mínimos de dias letivos ou semestre ou ano, independentemente do ano civil, ou ao crédito/carga horária atribuídos a cada curso.

Acrescente-se que, como se disse no referencial constante no Parecer CNE/CES 067/2003, a duração dos cursos, a carga horária total, seu correspondente número de créditos os percentuais relativos às atividades práticas e ao estágio curricular, este quando houver, segundo a opção de cada instituição, excetuando-se as licenciaturas plenas e os cursos de formação docente, que têm disciplinamento próprio, bem como o regime acadêmico a ser adotado, observado o que, na espécie, venha a ser estabelecido em ato normativo próprio.

Estágio Curricular Supervisionado

Os projetos pedagógicos dos cursos de graduação, cujas Diretrizes Curriculares Nacionais estão ora relatadas, devem contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído cada curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, por curso, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que consigam as diversas ordens práticas inerentes às áreas de conhecimento de cada curso e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo Conselho Superior Acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão ou da competente atuação na área do curso.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional das instituições de ensino, no momento da definição do projeto pedagógico de cada curso tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico de cada curso, atentando-se para a importante integração dessas atividades com as experiências cotidianas na comunidade, com suas riquíssimas manifestações culturais e artísticas, como expressões históricas e vivas de um povo, segundo as peculiaridades dos cursos cujas Diretrizes Curriculares Nacionais ora são relatadas. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto na art. 44, inciso IV, da LDB 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com as instituições de ensino, podendo assim as atividades de extensão ser integradas às atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio curricular supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contêm no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quanto se contêm o processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e

das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico de cada curso abrangido por este Parecer contenha a clara opção de cada IES sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, os trabalhos de conclusão de curso (TCC) devem ser entendidos como componentes curricular opcionais da instituição que, se os adotar, poderá desenvolvê-los nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir, no currículo de cada curso de graduação, trabalhos de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto da Comissão

Diante do exposto, os relatores votam nos seguintes termos:

- 1) favorável à aprovação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Música, Teatro, teatro e Design, propostas pelas respectivas Comissões de Especialistas da SESu/MEC, com os acréscimos e reformulações constantes deste parecer;
- 2) pela aprovação dos projetos de resolução, em anexo, que fazem parte integrante deste parecer e deste voto.

Brasília-DF, 5 de agosto de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator

Lauro Ribas Zimmer – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto da comissão. Sala das Sessões, em 5 de agosto de 2003.

(aa) Éfrem de Aguiar maranhão – presidente

Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

DIREITO

Resolução CNE/CES n.º 9/2004

Parecer CNE/CES n.º 211/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004

(Diário Oficial, Brasília, 1/10/2004 - Seção 1, p. 17)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001, e 100/2002, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Direito, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 55/2004 de 18/2/2004, reconsiderado pelo Parecer CNE/CES n.º 211, aprovado em 8/7/2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 23 de setembro de 2004, resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Direito, Bacharelado, a serem observadas pelas instituições de educação superior em sua organização curricular.

Art. 2.º A organização do Curso de Graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o trabalho de curso como componente curricular obrigatório do curso, o regime acadêmico de oferta, a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de Direito, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa e à extensão, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica;

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão obrigatória do trabalho de curso.

§ 2.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no projeto pedagógico do curso oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3.º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Art. 4.º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

II - interpretação e aplicação do Direito;

III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - julgamento e tomada de decisões; e,

VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Art. 5.º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - eixo de formação fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - eixo de formação profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - eixo de formação prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, trabalho de curso e atividades complementares.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Direito estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular de acordo com o regime acadêmico que as instituições de educação superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e complementadores do perfil do formando, possibilitam o reconhecimento, por avaliação de habilidades, conhecimento e competência do aluno, inclusive adquirida fora do ambiente acadêmico, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mercado do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. A realização de atividades complementares não se confunde com a do estágio supervisionado ou com a do trabalho de curso.

Art. 9.º As instituições de educação superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, interna e externa, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 10. O trabalho de curso é componente curricular obrigatório, desenvolvido individualmente, com conteúdo a ser fixado pelas instituições de educação superior em função de seus projetos pedagógicos.

Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por conselho competente, contendo necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 11. A duração e carga horária dos cursos de graduação serão estabelecidas em resolução da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos no período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Portaria Ministerial n.º 1.886, de 30 de dezembro de 1994 e demais disposições em contrário.

PARECER CNE/CES N.º 211, APROVADO EM 8/7/2004

(Documenta 513) Brasília, jun. 2004, p.164)

(Homologado, DOU nº 184, Seção 1, 23/9/2004, p. 24)

I - Relatório

Trata o presente de pedido de reconsideração do Parecer CNE/CES n.º 55/2004, encaminhado a este Conselho pela Associação Brasileira de Ensino de Direito (ABEDi) por meio eletrônico, em 4 de março de 2004 e protocolado sob o n.º 021419.2004-37.

O Parecer supra citado se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito, relatado pelos, conselheiros José Carlos Almeida da Silva e Lauro Ribas Zimmer.

Mérito

No histórico do pedido de reconsideração, a ABEDi relata sua participação no processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a graduação em Direito, como consta do texto do Parecer CNE/CES n.º 55/2004 e descreve todos os fatos relacionados com a trajetória do debate que foi construída ao longo da elaboração das diretrizes. Neste item, destaca-se que em face da existência e das impugnações dos Pareceres CNE/CES n.º 100 e 146/2002, o foco do debate entre a ABEDi e os conselheiros se concentrou em quatro itens específicos: carga horária e duração do curso; conteúdos curriculares; monografia; estágio curricular.

Em relação ao primeiro item, verifica que tanto na primeira reunião, com a presença dos conselheiros José Carlos de Almeida, Éfrem de Aguiar Maranhão, Edson de Oliveira Nunes, Arthur Roquete de Macedo e Lauro Ribas Zimmer, além do Secretário Executivo, Raimundo Miranda, como na segunda, com a presença dos Professores Paulo Medina e José Geral de Souza Júnior, representantes da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), ficou evidenciado que a carga horária e a duração do curso seriam objeto de regulamentação própria reforçada pela revisão do Parecer CNE/CES n.º 100/2002, e, portanto, não incorporada a sua deliberação nas diretrizes.

Quanto ao estágio curricular, item de mais fácil conciliação, segundo o documento da ABEDi, que insistia na necessidade de que ele fosse realizado no âmbito da própria IES, o que se tornou consensual em torno de seu caráter curricular na linha da proposta, durante a 2ª reunião.

Em referência aos conteúdos curriculares, foi sugerida a retirada dos adjetivos antes inseridos para os do Eixo Fundamental e discutido o eixo profissional, relativamente quanto à “Introdução ao Direito”, matéria interpretada pelos Conselheiros como mais próxima de disciplina e considerada impertinente no âmbito das diretrizes. De qualquer forma, o conselheiro relator à época, segundo o documento mostrou-se sensível à necessidade de se ter um *corpo comum* no ensino jurídico, com ampla margem para se ousar nos espaços possíveis.

O item monografia foi objeto de defesa da manutenção de sua concepção, independentemente do nome que viesse a lhe ser atribuída, porque no entendimento da ABEDi há *um momento concentrado em que o aluno é solicitado a demonstrar as habilidades e competências que lhes foram fornecidas ao longo do curso.*

Por todos estes argumentos, a ABEDi insistiu na necessidade de uma audiência pública para estender à comunidade condições de apresentar suas opiniões, o que foi reafirmado por ocasião do II Congresso Brasileiro de Ensino do Direito, organização pela própria associação e com a presença, à época, do conselheiro-relator.

Assim, no final de 2003, foram realizadas duas audiências públicas, sendo que a primeira destinada à duração dos cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas e, a segunda, específica para as DCNs do curso de Direito, optando este relator por registrar somente os fatos relacionados à 2ª audiência, cujo tema é objeto deste parecer. Nesta, por ser relativa ao Direito, o debate ficou restrito à OAB e a ABEDi.

Transcrevemos abaixo a posição da ABEDi, centrada nos seguintes itens:

“(a) elogiar a existência de elaboração de um projeto pedagógico para os cursos jurídicos; (b) questionar o que significa a idéia de pós-graduação *lato sensu* integrada, uma vez que o Eixo de Formação concentrada (existente na proposta de 2000 encaminhada pela Secretaria de Educação Superior (SESu) fora suprimido; (c) sugerir que os conteúdos fundamentais não fossem adjetivados, mas mantenham o espírito da Portaria MEC n.º 1.886/94; (d) insistir na necessidade de inclusão dos conteúdos profissionalizantes, recuperando a sugestão da proposta de 2000 para reunião de ‘Processo Civil’ e ‘Processo Penal’ em um conteúdo de ‘Processo’; (e) enfatizar a importância da monografia; e, (f) insistir na necessidade de se trabalhar o estágio como uma etapa curricular no âmbito da própria instituição de ensino.”

Ao término dos debates a ABEDi, em sua participação conclusiva, ressaltou a necessidade de se insistir na construção de um estágio curricular a ser realizado na própria IES sem se confundir com o estágio profissional, e na de realização de um exercício concentrado em que o aluno venha a demonstrar as habilidades e competências desenvolvidas ao longo do curso.

Segundo o documento da ABEDi, embora houvesse *todo esse árduo trabalho de construção de consensos e superação de divergências, o Parecer CNE/CES n.º 55/2004 não traduziu as expectativas construídas pela comunidade a partir do debate*, o que justificou o presente pedido de reconsideração, a seguir explicitado na permanência dos pontos de divergência relacionados ao item conteúdos curriculares, com somente duas ponderações sobre a inclusão de Antropologia no eixo de formação fundamental e, que poderia ser acompanhada de uma referência à história e à Introdução ao Direito, que já tinha sido transformada de disciplina em matéria pela P.M n.º 1.886/94 e que agora virou conteúdo.

Restaram, portanto, aos dois últimos itens: monografia e Estágio Curricular, as divergências nas quais passam a se concentrar as ponderações da ABEDi a favor de sua revisão.

Segundo a ABEDi, no momento inicial do debate foram identificadas duas posições antagônicas: uma, favorável à monografia obrigatória e outra, contrária à sua própria existência, que constavam da proposta das DCNs, elaborada pela comissão de especialistas e no Parecer CNE/CES n.º 1.070/99. Ainda, segundo o relato do documento da ABEDi, esse antagonismo seria resolvido pelo Parecer CNE/CES n.º 146/2002 e respectiva proposta de resolução, que tornava a monografia opcional para as IES. Entretanto, com as diversas contestações apresentadas ao parecer citado e buscando a conciliação entre as três posições que constavam dos documentos: – ausência, existência opcional e existência obrigatória –, foi apresentada proposta baseada *no reconhecimento da necessidade de realização, preferencialmente em algum momento mais próximo do final do curso, de um exercício pedagógico concentrado em que o aluno fosse instado a exibir as habilidades e competências obtidas ao longo de sua formação*, na qual se procurou flexibilizar e admitir outras modalidades, desde que mantido o seu caráter obrigatório. O Parecer CNE/CES n.º 55/2004 não considera que com a realização da monografia, os egressos demonstrarão autonomia intelectual e de conhecimento, crítica, raciocínio jurídico, etc, transferindo para a pós-graduação, em que, segundo os relatores, se justifica pelo *aprofundamento de estudos autônomos e continuados, enriquecidos pela experiência profissional e com a execução de projetos de*

pesquisa, tão necessários na contínua perene construção da ciência jurídica. Finalmente a ABEDi registra que concorda com a proposta de um trabalho de curso, de caráter obrigatório.

Quanto ao estágio curricular, a ABEDi destaca que a P.M n.º 1.886/94 trouxe nesse campo avanços para o ensino jurídico, permitindo a integração dos conteúdos teóricos com as atividades práticas, especialmente quanto à concepção do estágio curricular como prática jurídica e não somente como prática forense. Entendem que, se o estágio for realizado fora da IES, haverá o esvaziamento do Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) e estabelecerá novamente impasse, segundo ela, já superado pela P.M 1.886/99 e que diz respeito à mistura entre estágio curricular e estágio profissional. Reconhece a importância dos convênios somente para serem utilizados parcialmente, de modo a suprir as atividades que não são oferecidas na IES.

Finalmente, critica a constituição do eixo de formação prática, constituído essencialmente pelo estágio supervisionado, pelas atividades complementares e pelo trabalho de curso, quando exigido.

Considerações Finais

Tendo em vista o pedido de reconsideração em tela, as análises e debates subseqüentes, quanto aos itens conteúdos curriculares (Introdução ao Direito), trabalho de curso e estágio Supervisionado – este relator submete à apreciação do Câmara de Educação Superior (CES) o texto adaptado do Parecer CNE/CES n.º 55/2004 e do Projeto de Resolução anexo.

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24 de novembro de 1995, deu nova redação ao art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferindo à CES do Conselho Nacional de Educação (CNE) a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao Conselho Nacional de Educação”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova Lei de Diretrizes Básicas n.º 9.394/96, publicada em dezembro de 1996.

Para orientar a elaboração das propostas de DCN, o CNE/CES editou os Pareceres n.º 776/97, e 583/2001. Por seu turno, a SESu/MEC publicou o Edital 4, de 4 de dezembro de 1997, convocando as instituições de ensino superior para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das DCNs dos Cursos de Graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, Parecer CES n.º 67, de 11 de março de 2003, contendo todo um referencial para as DCNs dos Cursos de Graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90º, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implicava fornecer diplomas profissionais, assegurado o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às DCNs, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

Ainda sobre o referencial esboçado no Parecer CNE/CES n.º 67/2003, verifica-se que existem diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto

outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, “*litteris*”:

- 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 ênfase;
- d) conteúdo curriculares;
- e) organização do curso;
- f) estágios e atividades complementares;
- g) acompanhamento e Avaliação.

É evidente que as DCNs, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, para não se confundirem com os antigos currículos mínimos profissionalizantes, objetivam ao contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem múltiplos perfis profissionais, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais”.

Assim, as DCNs para o curso de graduação em Direito devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigido pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais”, sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, novas e mais complexas situações jurídicas, a exigir até contínuas revisões do projeto pedagógico do curso jurídico, que assim se constituirá a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, para formar profissionais do direito adaptáveis e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes, revelando adequado raciocínio jurídico, postura ética, senso de justiça e sólida formação humanística.

Considerando que outros pareceres desta Câmara já enfatizaram as peculiaridades do currículo mínimo, no Brasil, como ponto de partida do efetivo entendimento da transição para diretrizes curriculares nacionais em cada curso de graduação, em face do marco legal estabelecido a partir da Lei n.º 9.131/95 e, em especial, da LDB n.º 9.394/96, torna-se relevante realizar uma incursão na história da educação superior no Brasil, enfocando os diferentes momentos estruturais dos cursos de Direito, para que se verifiquem cinco principais mudanças nesse contexto:

- a) “currículo único” para todos os cursos de Direito, no Brasil, de 1827 (Império) a 1889 (início da República), e até 1962;
- b) mudança de “currículo único”, vigente no período anterior, para “currículo mínimo” nacional e “currículo pleno”, por instituição de ensino, com a flexibilização regional, embora permanesse rígido o “currículo mínimo”;
- c) de “currículo mínimo” em 1962, passando por 1972 com as Resoluções n.º 3/72 e 15/73, mantendo-se as concepções simultâneas de “currículo mínimo” nacional e “currículos plenos” institucionais;
- d) “currículo mínimo” nacional e “currículo pleno” das instituições com flexibilização para habilitações e especializações temáticas, em 1994, com a Portaria Ministerial n.º 1.886/94, para implantação a partir de 1996 posteriormente diferido para 1998, ainda que a ementa da referida portaria estivesse assim redigida, com um equívoco ou contradição em seus termos:

“Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico”, posto que, se “diretrizes” fossem amplas e abertas, não haveria a exigência expressa de determinado e limitado “conteúdo mínimo do curso jurídico” nacional, ainda que sem embargo dos “currículos plenos” das instituições; e,

e) de “currículo mínimo” / “conteúdo mínimo do curso jurídico”, para “diretrizes curriculares nacionais” da graduação em Direito, em decorrência das Leis n.º 9.131/95, 9.394/96 e 10.172/2001, desse conjunto normativo resultando os Pareceres CNE/CES n.º 776/97, CNE/CES n.º 583/2001, 146/2002 (revogado), 67/2003, Edital 4/97, e, em particular, o Parecer CNE/CES n.º 507/99, culminando com o presente parecer ora submetido à deliberação da Câmara de Educação Superior.

Promovendo-se a incursão histórica para a identificação das peculiaridades de cada época, com repercussão no ensino jurídico brasileiro, até os dias atuais, verifica-se que os primeiros cursos de Direito no Brasil, de 1827 a 1962, tiveram um “currículo único”, nacional, rígido e invariável constituído de nove cadeiras (*catbedra*), a ser cumprido em cinco anos, refletindo os aspectos políticos e ideológicos do Império (com a forte influência do Direito Natural e do Direito Público Eclesiástico), durante o qual, até a Proclamação da República, só foi possível uma alteração curricular, em 1854, com a inclusão das cadeiras de Direito Romano e do Direito Administrativo.

Durante o Império, portanto, com a inclusão, em 1854, das duas cadeiras supracitadas, o currículo único para os cursos de Direito tinha a seguinte estrutura:

1º ano

1ª cadeira – Direito Natural, Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes, Diplomacia

2.º ano

1ª cadeira – Continuação das matérias do ano antecedente

2ª cadeira – Direito Público Eclesiástico

3.º ano

1ª cadeira – Direito Pátrio Civil

2ª cadeira – Direito Pátrio Criminal, com teoria do processo criminal

4.º ano

1ª cadeira – Continuação do Direito Pátrio Civil

2ª cadeira – Direito Mercantil e Marítimo

5.º ano

1ª cadeira – Economia Política

2ª cadeira – Teoria e prática do Processo Adotado Pelas Leis do Império

Advindo a Proclamação da República, alterações curriculares foram introduzidas, decorrentes das modificações políticas e no campo das ciências, sob a influência da corrente positivista. Com efeito, não prevalecendo a orientação decorrente do Direito Natural (o jus naturalismo) e desvinculando-se a Igreja do Estado, especialmente sob a influência do período Pombalino, extinguiu-se o Direito Público Eclesiástico em 1890, logo após a Proclamação da República, criando-se também as cadeiras de Filosofia e História do Direito e de Legislação Comparada sobre o Direito Privado, até que, adveio, já no período Republicano, a Lei n.º 314, de 30/10/1895, fixando um novo currículo para os cursos de Direito, assim constituído:

1.º ano

1ª cadeira – Filosofia do Direito

2ª cadeira – Direito Romano

3ª cadeira – Direito Público Constitucional

2.º ano

- 1ª cadeira – Direito Civil
- 2ª cadeira – Direito Criminal
- 3ª cadeira – Direito Internacional Público e Diplomacia
- 4ª cadeira – Economia Política

3.º ano

- 1ª cadeira – Direito Civil
- 2ª cadeira – Direito Criminal, especialmente Direito Militar e Regime Penitenciário
- 3ª cadeira – Ciências das Finanças e Contabilidade do Estado
- 4ª cadeira – Direito Comercial

4.º ano

- 1ª cadeira – Direito Civil
- 2ª cadeira – Direito Comercial (especialmente Direito Marítimo, Falência e Liquidação Judiciária)
- 3ª cadeira – Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal
- 4ª cadeira – Medicina Pública

5.º ano

- 1ª cadeira – Prática Forense
- 2ª cadeira – Ciência da Administração e Direito Administrativo
- 3ª cadeira – História do Direito e especialmente do Direito Nacional
- 4ª cadeira – Legislação Comparada sobre Direito Privado

Com algumas poucas modificações decorrentes da influência do positivismo no período Republicano, o currículo se manteve com o mesmo núcleo fixado na Lei n.º 314/1895 até 1962, quando o Conselho Federal de Educação avançou da concepção até então vigente de “currículo único”, rígido, uniforme, para todos os cursos, inalterado até em razão da lei, para a nova concepção de “currículo mínimo” para os cursos de graduação, incluindo-se, portanto, o bacharelado em Direito, na forma e sob as competências previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024/61.

Esses enfoques revelam, dentre outros motivos, como o curso de Direito esteve, durante o Império e no período republicano até 1962, sob forte e incondicional controle político-ideológico, constituindo-se “currículo único”, com as poucas alterações já apontadas, o que explica a enraizada resistência às mudanças, somente incentivadas, ainda que de forma tênue, a partir de 1962, com a implantação do primeiro currículo mínimo nacional, para o curso de Direito.

O estudo comparado desses marcos legais, incluindo o advento da LDB n.º 4.024/61, revela que, embora “currículo mínimo nacional” e “duração do curso” ainda significassem dificuldades para alterações curriculares, as normas decorrentes da nova LDB, ao tempo em que instituíam “currículo mínimo”, ensejavam, por seu turno, que as instituições de ensino elaborassem seus respectivos “currículos plenos”, como forma de se adaptarem aos reclamos regionais.

Foi, certamente, em relação aos marcos pretéritos, um avanço significativo, em 1963, com o surgimento dos “currículo mínimo” para todo o País e “currículos plenos” das instituições de ensino, revelando importante passo na flexibilização curricular, ainda que mantida fixa a duração de cinco anos.

Sob a égide da LDB n.º 4.024/61, o Conselho Federal de Educação, criado pela citada lei em substituição ao até então existente Conselho Nacional de Educação, emitiu o Parecer 215, aprovado por aquele Conselho em 15/9/62 (publicado *in Documenta n.º 8 – Outubro de 1962*,

pág. 81/83, e republicado in *Documenta n.º 10 – Dezembro de 1962, pág. 16/19*), propondo um currículo mínimo de Direito, bacharelado, com duração de cinco anos, a ser implantado a partir do ano letivo de 1963, constituído das quatorze matérias seguintes:

- 1) Introdução à Ciência do Direito
- 2) Direito Civil
- 3) Direito Comercial
- 4) Direito Judiciário (com prática forense)
- 5) Direito Internacional Privado
- 6) Direito Constitucional (incluindo noções de Teoria do Estado)
- 7) Direito Internacional Público
- 8) Direito Administrativo
- 9) Direito do Trabalho
- 10) Direito Penal
- 11) Medicina Legal
- 12) Direito Judiciário Penal (com prática forense)
- 13) Direito Financeiro e Finanças
- 14) Economia Política

Registre-se que o Parecer n.º 215/62, com o respectivo projeto de resolução, contendo o primeiro “currículo mínimo” do curso jurídico, no Brasil, em substituição ao “currículo único”, e referencial para a elaboração de “currículo pleno” em cada instituição, foi homologado pelo então ministro de Educação e Cultura, prof. Darcy Ribeiro, de saudosa memória, nos termos da Portaria Ministerial de 4/12/62, publicada na *Documenta 10 – Dezembro de 1962*, às págs. 13/15, homologando, também, mais 22 outros “currículos mínimos” decorrentes dos respectivos pareceres ali mencionados, fixando, assim, o “currículo mínimo” para vinte e três cursos de graduação, dentre eles o curso de Direito, que encabeça o elenco, naquele ato.

Apesar do estímulo que se continha no novo modelo, para que as instituições de ensino superior tivessem mais liberdade, porque a elas incumbia a formalização e operacionalização do seu “currículo pleno”, ainda assim o currículo de Direito se manteve rígido, com ênfase bastante tecnicista, sem a preocupação maior com a formação da consciência e do fenômeno jurídicos, não se preocupando com os aspectos humanistas, políticos, culturais e sociais, mantendo-se, assim, o citado tecnicismo, próprio do início e de boa parte do período republicano anterior.

Para o entendimento das mudanças entre o regime acadêmico sob o ordenamento jurídico anterior (Leis n.º 4.024/61 e 5.540/68) e o instituído pela atual LDB (n.º 9.394/96), torna-se necessário refletir sobre os fundamentos, concepção e princípios que nortearam, no Império, o currículo de 1827, o subsequente estabelecido pela Lei 314/1895, no início da Velha República, perdurando até 1962, quando o então Conselho Federal de Educação emitiu o Parecer CFE n.º 215/62, homologado pela Portaria Ministerial de 4/12/62, e, depois, o Parecer n.º 162/72, que ensejou a Resolução CFE n.º 3/72, com os acréscimos da Resolução n.º 15/73, fixando, a cada época, currículo único e currículo mínimo com duração do curso para o bacharelado em Direito, como forma de cotejar com o que se preconiza para a fixação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Direito, à luz da nova ordem jurídica educacional brasileira.

Esses instrumentos normativos revelam a concepção dos cursos em cada época, como também ocorrera antes de 1961, quando ainda em funcionamento o então Conselho Nacional de Educação, transformado, a partir da LDB n.º 4.024/61, em Conselho Federal de Educação,

fixando-lhe competências, conforme art. 9.º e seu § 1.º, dentre outros transcritos nesse parecer, sem, contudo, nesses dois momentos, elas terem sido alteradas significativamente.

A partir da LDB supramencionada, os seus arts. 66, 68, parágrafo único, e 70, definem o objetivo da educação superior, a importância do diploma conferindo privilégio para o exercício das profissões e para admissão em cargos públicos, bem como a competência do então CFE para fixar currículo mínimo e duração dos cursos que habilitassem a obtenção do diploma, assim concebido, *litteris*:

Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário.

(...)

Art. 68.

Parágrafo único – Os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ou para a admissão em cargos públicos ficam sujeitos ao registro no Ministério da Educação e Cultura, podendo a lei exigir a prestação de exames e provas de estágio perante os órgãos de fiscalização e disciplina das respectivas profissões.

(...)

Art. 70. O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem a obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal... vetado... serão fixados pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. Vetado.

A remissão e subsequente transcrição do “parágrafo único vetado” são valiosas para a contextualização dos elementos de controle a que estava submetida a educação superior, servindo “as razões de veto” como alerta daquela época para nossos dias:

Art. 70.

Parágrafo único (vetado) – A modificação do currículo ou da duração de qualquer desses cursos em um ou mais estabelecimentos integrantes de uma universidade, depende de aprovação prévia do mesmo Conselho, que terá a faculdade de revogá-la se os resultados obtidos não se mostrarem vantajosos para o ensino.

Assim, as “razões do veto” do transcrito parágrafo único, contemplam, já para aquela época, restrições ao “rigorismo formal (...) que nada contribui para a elevação dos padrões de ensino e para a sua adaptação às condições locais”:

O art. 70 (*caput*) já exige currículo mínimo e anos previstos de duração fixados pelo Conselho Federal de Educação para os cursos cuja diplomação assegure privilégios, o que constitui o máximo de regulamentação admissível em face da autonomia universitária. Pelo parágrafo único as exigências atingem a extremos ao impor autorização prévia do mesmo Conselho para qualquer modificação no currículo ou na duração dos cursos. A experiência brasileira indica que nada ganhamos com a regulamentação rígida do ensino superior até agora vigente, pois dela só obtivemos um rigorismo formal no atendimento das exigências da lei em que nada contribui para a elevação dos padrões de ensino e para sua adaptação às condições locais.

O ato normativo, portanto, diferenciador ou caracterizador dos sentidos de época ou da contextualização do processo educacional brasileiro, não pode transformar-se em um fim em si mesmo, mas deve ser concebido como o instrumento com que se atendem às peculiaridades e, conseqüentemente, o novo tempo em que vivemos, a exigir dos profissionais maior autonomia na sua capacidade de incursionar, com desempenhos científicos, no ramo do

saber ou na área do conhecimento em qual se situa a sua graduação, no ritmo célere com que se processam as mudanças.

Isto significa que era plenamente possível, àquela época, cogitar-se de currículos mínimos nacionais, com os conteúdos determinados para todo o País, reservando-se às instituições de ensino uma margem muito limitada para agregar, na composição do seu currículo pleno, algumas disciplinas optativas, dentre as relacionadas pelo próprio Conselho, a fim de que, também dentre elas, o colegiado de curso e, a seguir, os alunos escolhessem uma ou duas, segundo suas motivações ou se as instituições de ensino pudessem oferecer ou estivessem empenhadas por fazê-lo.

De resto, na educação superior, em particular nos cursos de Direito, inicialmente de currículo único nacional, os currículos mínimos representaram, no período Republicano, o perfil nacional de um determinado profissional que se considerava habilitado para exercer a profissão em qualquer parte do País, desde que portador do diploma registrado, decorrente da conclusão do curso de graduação reconhecido, o que implicava prévia constatação de que o currículo mínimo nacional estabelecido pela via ministerial fora cumprido.

Em face, portanto, do que dispunham os arts. 9.º, § 1.º, e 70, da LDB vigente, em setembro de 1962 o Conselho Federal de Educação editou o Parecer n.º 215/62, fixando os currículos mínimos e duração dos cursos de graduação em Direito, homologado, como se disse, por ato ministerial de 4/12/62 acolhendo também o projeto de resolução anexa ao mencionado parecer.

Advindo, então, a Lei n.º 5.540/68, foi alterado o currículo mínimo fixado em 1962, introduzindo mudanças nos termos das Resoluções n.º 3/72 e 15/73, com flexibilizações relacionadas com a oferta de cursos de graduação em Direito, observadas, no entanto, sempre, as competências do Conselho Federal de Educação, estabelecidas no art. 9.º, § 1.º, ainda vigente, da Lei n.º 4.024/61, e as constantes da n.º 5.540/68, para a fixação dos currículos mínimos nacionais e sua duração para os cursos de graduação.

Esses níveis de competência do Conselho Federal de Educação, portanto, não se modificaram com o advento da Lei de Reforma Universitária, ao contrário, foram reiterados, como se observa dos arts. 26 e 27 da mencionada Lei n.º 5.540/68, até porque estava mantido o art. 9.º, § 1.º, da LDB n.º 4.024/61:

Lei n.º 5.540/68:

Art. 26. O Conselho Federal de Educação fixará o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional.

Art. 27. Os diplomas expedidos por universidades federal ou estadual nas condições do art. 15 da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, correspondentes a cursos reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação, bem como os de cursos credenciados de pós-graduação serão registrados na própria universidade, importando em capacitação para o exercício profissional na área abrangida pelo respectivo currículo, com validade em todo o território nacional.

§ 1.º O Ministério da Educação e Cultura designará as universidades federais que deverão proceder ao registro de diplomas correspondentes aos cursos referidos neste artigo, expedidos por universidades particulares ou por estabelecimentos isolados de ensino superior, importando o registro em idênticos direitos.

§ 2.º Nas unidades da federação em que haja universidade estadual, nas condições referidas neste artigo, os diplomas correspondentes aos mesmos cursos, expedidos por estabelecimentos isolados de ensino superior mantidos pelo Estado, serão registrados nessa universidade.

Mesmo vigente a Lei n.º 5.540/68, o currículo mínimo anteriormente concebido, com duração de quatro anos, perdurou, em âmbito nacional, até o advento da Resolução CFE n.º 3/72, decorrente do Parecer CFE n.º 162/72, que fixou o novo currículo mínimo do curso de graduação em Direito, com duração de quatro anos, como se detalha, por época e pelo respectivo ato normativo, nos comentários aduzidos nos parágrafos pertinentes deste relatório, convindo registrar que nesse ínterim foi editada a Lei n.º 4.215/63, instituindo o exame de ordem para o exercício da profissão, ordenamento este alterado pela Lei n.º 5.842/72, mantendo-se o disciplinamento da resolução supra-referida.

Pela Resolução CFE n.º 3/72, decorrente do Parecer CFE n.º 162, aprovado em 27/1/72, o currículo mínimo nacional do curso de graduação em Direito, bacharelado, compreendia as matérias consideradas básicas e as profissionais, incluindo-se nestas a Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado, Educação de Problemas Brasileiros e Educação Física, estas duas decorrentes de legislação própria, constituindo os seguintes conjuntos curriculares obrigatórios:

A – Básicas:

- 1) Introdução ao Estudo do Direito
- 2) Economia
- 3) Sociologia

B – Profissionais

- 4) Direito Constitucional (Teoria do Estado - Sistema Constitucional Brasileiro)
- 5) Direito Civil (Parte Geral – Obrigações – Parte Geral e Parte Especial – Coisas – Família – Sucessão).
- 6) Direito Penal (Parte Geral – Parte Especial)
- 7) Direito Comercial (Comerciantes – Sociedades – Títulos de Crédito – Contratos Mercantis e Falências)
- 8) Direito do Trabalho (relação do Trabalho – Contrato de Trabalho – Processo Trabalhista)
- 9) Direito Administrativo (Poderes Administrativos – Atos e Contratos Administrativos – Controle de Administração Pública – Função Pública)
- 10) Direito Processual Civil (Teoria Geral – Organização Judiciária – Ações – Recursos – Execuções)
- 11) Direito Processual Penal (Tipo de Procedimento – Recursos – Execução)
- 12) Prática Forense, sob a forma de estágio supervisionado
- 13) Estudo de Problemas Brasileiros e a prática de Educação Física, com predominância desportiva, de acordo com a legislação específica
- 14/15) Duas opcionais dentre as seguintes:
 - a) Direito Internacional Público
 - b) Direito Internacional Privado
 - c) Ciências das Finanças e Direito Financeiro (Tributário e Fiscal)
 - d) Direito da Navegação (Marinha e Aeronáutica)
 - e) Direito Romano
 - f) Direito Agrário
 - g) Direito Previdenciário
 - h) Medicina Legal

Após o currículo mínimo nacional fixado pela Resolução CFE n.º 3/72, foi constituída pelo MEC, sob critério da representação regional, uma Comissão de Especialistas de Ensino

Jurídico, em 1980, com a finalidade de refletir com profundidade a organização e o funcionamento dos cursos de Direito, no País, apresentando proposta de alteração do currículo implantado pela resolução antes referida. É que se tornou assente, naquele curto período de 1972 até 1980, com a instalação, pelo MEC, da Comissão de Especialistas de Ensino Jurídico, que, por motivos diversos, o currículo até então introduzido não contemplava as necessárias mudanças estruturais que resolvessem os problemas em torno do ensino jurídico, no Brasil, considerado muito “legalista” e “tecnicista”, pouco comprometido com a formação de uma consciência jurídica e do raciocínio jurídico capazes de situar o profissional do direito com desempenhos eficientes perante as situações sociais emergentes.

Desta forma, a Comissão de Especialistas de Ensino Jurídico constituída em 1980 pelo MEC, alterada em 1981 com a substituição de dois de seus ilustres membros, apresentou proposta de currículo mínimo para o curso de graduação em Direito, bacharelado, constituído de quatro grupos de matérias, sendo o primeiro grupo pré-requisito para os três subseqüentes, como a seguir se detalha:

1. Matérias Básicas

Introdução à Ciência do Direito
Sociologia Geral
Economia
Introdução à Ciência Política
Teoria da Administração

2. Matérias de Formação Geral

Teoria Geral do Direito
Sociologia Jurídica
Filosofia do Direito
Hermenêutica Jurídica
Teoria Geral do Estado

3. Matérias de Formação Profissional

Direito Constitucional
Direito Civil
Direito Penal
Direito Comercial
Direito Administrativo
Direito Internacional
Direito Financeiro e Tributário
Direito do Trabalho e Previdenciário
Direito Processual Civil
Direito Processual Penal

4. Matérias Direcionadas a Habilitações Específicas

O último grupo proposto, direcionado para habilitações específicas constituídas de conhecimentos especializados, deveria ser composto por disciplinas e áreas de conhecimento que atendessem à realidade regional, às possibilidades de cada curso, à capacitação do quadro docente e às aptidões dos alunos, lembrando-se que estava ali prevista a implantação do Laboratório Jurídico, com carga horária mínima de 600 (seiscentas) horas/atividades, a serem cumpridas em até dois anos, substituindo o estágio curricular supervisionado e extracurricular, ensejando até a eliminação do Exame de Ordem, previsto na Lei 4.215/63, e mantidos nas Resoluções n.º 3/72 e 15/73.

A proposta não teve tramitação regular no CFE e no MEC, jamais tendo sido objeto de deliberação daquele colegiado, sobretudo porque a Resolução n.º 3/72, apesar de enfeixar um currículo mínimo nacional, permitia às instituições de ensino certo grau de autonomia para definirem seus currículos plenos, desde que fossem respeitados aqueles mínimos curriculares contidos na resolução.

Esta situação perdurou até 1996, prorrogada para 1998, com a implantação das “diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico” (*sic*), de âmbito nacional, fixados pela Portaria n.º 1.886/94. O disposto no art. 15 daquele ato concedia o prazo de dois anos, contados daquela data, para o seu cumprimento, revogando, em seu art. 17, as disposições em contrário, especialmente as Resoluções n.º 3/72 e 15/73, do extinto Conselho Federal de Educação, embora a Resolução n.º 15/73, que tratava da Prática Forense e Organização Judiciária, já se encontrasse revogada com o advento da Lei n.º 8.906/94 – Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil.

A Portaria n.º 1.886/94 trouxe inovações que se constituíam avanços para o ensino jurídico, especialmente pelo seu direcionamento à realidade social e integração dos conteúdos com as atividades, dando dimensão teórico-prática ao currículo e ensejando a formação do senso crítico dos alunos, além de contemplar mais flexibilidade na composição do currículo pleno, através de disciplinas optativas e diferentes atividades de estudos e de aprofundamento em áreas temáticas.

Dentre os avanços, poder-se-á citar a concepção do estágio curricular supervisionado como Prática Jurídica e não simplesmente como Prática Forense; a manutenção da flexibilidade curricular, ensejando que as instituições de ensino adequassem seus currículos plenos às demandas e peculiaridades do mercado de trabalho e das realidades locais e regionais, ainda com a obrigatoriedade das atividades integradas das funções ensino, pesquisa e extensão.

A portaria ministerial supraindicada fixou o currículo mínimo nacional do curso jurídico e sua duração de, no mínimo, 3.300 (três mil e trezentas) horas de atividades, integralizáveis em pelo menos cinco anos, ampliando-se desta forma a carga horária mínima de 2.700 (duas mil e setecentas) (Resolução n.º 3/72) para 3.300 (três mil e trezentas) horas/atividades e majorando a duração mínima de quatro para cinco anos e a máxima de sete para oito anos, parâmetros esses dentro dos quais cada instituição tem a liberdade de estabelecer a carga horária curricular e sua duração, para os controles acadêmicos relativos à sua integralização.

À semelhança dos atos normativos anteriores, a portaria ministerial também estabeleceu, em seu art. 6.º, “o conteúdo mínimo do curso jurídico, além do estágio”, compreendendo as seguintes matérias, detalhadas e nominadas, “que podem estar contidas em uma ou mais disciplinas do currículo pleno de cada curso” (*sic*), assim distribuídas em dois grupos:

I – Matérias Fundamentais

Introdução ao Direito
Filosofia (Geral e Jurídica)
Ética (Geral e Profissional)
Sociologia (Geral e Jurídica)
Economia e
Ciência Política (com Teoria do Estado)

II – Matérias Profissionalizantes

Direito Constitucional
Direito Civil

Direito Administrativo
Direito Tributário
Direito Penal
Direito Processual Civil
Direito Processual Penal
Direito do Trabalho
Direito Comercial e
Direito Internacional

Convém registrar que o parágrafo único do mencionado artigo assim estabelecia:

As demais matérias e novos direitos serão incluídos nas disciplinas em que se desdobrar o currículo pleno de cada curso, de acordo com as peculiaridades e com a observância da interdisciplinaridade.

Além desses conteúdos, exigiu também a prática de Educação Física com predominância desportiva (art.7.º), e permitiu que o curso, a partir do quarto ano ou do período letivo correspondente, desde que respeitado o conteúdo mínimo nacional contido no art. 6.º transcrito, se direcionasse a “uma ou mais áreas de especialização segundo as vocações e demandas sociais e de mercado de trabalho” (*sic*.art.8.º), retoma assim o que se concebia com as “habilitações específicas” nos atos normativos anteriores.

Certamente, o art. 8.º continha uma respeitável proposta pedagógica, além do caráter metodológico, na medida em que enseja o atendimento às vocações e demandas sociais e de mercado de trabalho, equivalendo dizer que as instituições têm a liberdade e até a responsabilidade de flexibilizar o seu currículo pleno para ensejar a formação de profissionais do Direito aptos a ajustar-se às mudanças iminentes, inclusive de caráter regional, de forma que o operador do direito possa, além do conhecimento geral da ciência do direito, aprofundar-se em determinada área ou ramo específico a que pretenda dedicar-se preferencialmente, sob a forma de estudos de “especialização” integrados aos estudos da graduação, que podem culminar, posteriormente, com a pós-graduação *lato sensu*, de acordo com os componentes do Núcleo de Especialização Temática, complementando a carga horária indispensável à citada pós-graduação.

Ocorre, porém, que essa flexibilização esbarra em uma rigidez do currículo mínimo nacional para a graduação do bacharel em Direito, uma vez que tal procedimento somente é possível se for, primeiramente, como um pré-requisito, “*observado o currículo mínimo previsto no art. 6.º*” (*sic*), o que descaracteriza a definição de “diretrizes curriculares”, expressão essa adotada na ementa da portaria e que não corresponde ao que as Leis n.ºs 9.131/95 e 9.394/96, com os conseqüentes pareceres do Conselho Nacional de Educação, entendem como “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Graduação” e “Diretrizes Curriculares para cada Curso de Graduação,” como ora se relata para o curso de graduação em Direito, bacharelado.

Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Superior, aprovou o Parecer CES 507/99, contendo a indicação para que o senhor ministro de Estado da Educação revogasse as Portarias n.º 1.886/94 e 3/96, “para assegurar a coerência nas Diretrizes Curriculares” sob a nova concepção preconizada nas leis supra-referidas, para todos os cursos de graduação, inclusive, portanto, para a graduação em Direito, bacharelado, cujas propostas já estavam em tramitação no âmbito do Ministério e do próprio Conselho, em decorrência do Parecer CES n.º 776/97 e do Edital SESu/MEC n.º 4/97.

No Parecer CES n.º 507/99, alertara-se quanto à necessidade de que se observasse toda a metodologia traçada pelo edital remetido, de tal forma que a Câmara de Educação Superior pudesse, no momento oportuno, deliberar sobre as Diretrizes Curriculares para o

Curso de Graduação em Direito, de acordo com a nova ordem jurídica, de forma a permitir que as instituições definam “currículos adequados, capazes de se ajustarem às incessantes mudanças, não raro muito rápidas, a exigir respostas efetivas e imediatas das instituições educacionais”.

Aliás, outro não é o posicionamento definido no Parecer n.º 776/97, a que se acrescenta a seguinte orientação geral extraída do próprio Edital n.º 4/97 para a sua organização, enfocada no Parecer n.º 507/99, *litteris*:

As Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, em vez de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas. As Diretrizes Curriculares devem contemplar ainda a denominação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, explicitando os objetivos e as demandas existentes na sociedade.

Já à época do Parecer n.º 507/99, a Câmara de Educação Superior enfatizou que:

“A flexibilização enfocada induz maior nível de responsabilidade das instituições de educação quando da ‘elaboração de sua proposta pedagógica coerente com essa nova ordem e com as exigências da sociedade contemporânea’. Nesse novo contexto, no entanto, não convivem bem a Portaria Ministerial n.º 1.886/94, com a alteração que lhe introduziu a Portaria n.º 3/96, como se constata pela análise de cada dispositivo do referido ato normativo, que esposou uma visão do currículo do curso jurídico bem diversa daquela que, cinco anos depois, resulta da nova política educacional brasileira contida na Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394/96, construída sobre os pilares da nova Ordem Constitucional de 1988”.

Cotejando, portanto, o currículo constante da Resolução CFE 3/72 com o fixado pela Portaria 1.886/94, verifica-se que, em ambos os atos normativos, ficou prevista a oferta de habilitações específicas (registradas no anverso do diploma do bacharel em Direito), significando “intensificação de estudos em áreas correspondentes às matérias fixadas nesta Resolução (n.º 3/72) e em outras que sejam indicadas nos currículos plenos” (*sic*. art. 3.º).

Desta forma, conquanto o currículo mínimo fixado para todos os cursos de Direito no País, tanto pela Resolução n.º 3/72, como pela Portaria Ministerial n.º 1.886/94, significasse evidente limite à autonomia, responsabilidade e liberdade das instituições de ensino superior, as “habilitações específicas”, a flexibilização da duração dos cursos, no primeiro ato, e a possibilidade dos “núcleos temáticos de especialização, segundo as vocações e demandas sociais e de mercado de trabalho”, a partir do quarto ano, na forma prevista no art. 8º do segundo ato, certamente revelam o esforço para inovar na elaboração e na operacionalização do currículo pleno, a cargo de cada instituição.

Diante desse quadro, como alertara a Abedi, em outras ocasiões, nos subsídios encaminhados a estes relatores e, sobretudo, no recente Congresso realizado em Florianópolis em 2003, os obstáculos do ensino jurídico somente serão superados se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Direito, bacharelado, encontrarem do corpo docente e das administrações das instituições de ensino superior, o total compromisso de atender aos reclamos de uma nova época, constituindo-se efetivas respostas às novas aspirações e às novas concepções jurídicas, ajustadas às necessidades locais, regionais, nacionais, internacionais, que estão a exigir uma diversificação curricular, nas instituições, na proporção direta das mudanças e das demandas regionais, atuais e emergentes.

Nesse passo, importa conceber a graduação no ensino jurídico como uma “formação inicial” para o exercício da profissão, implicando, como reza a LDB, continuidade e aprofundamento de estudos, sempre renovados em decorrência dos avanços da ciência, da tecnologia e de novas escalas de valores, com implicações na constituição de novas e

desafiadoras situações e relações jurídicas, que justificam e exigem especializações em diferentes áreas ou ramos jurídicos, atuais ou novos, e em núcleos temáticos específicos.

Assim, o Direito retomará o seu papel de controle, construção e garantia do desenvolvimento da sociedade, evitando que se repita a postura cômoda de nada inovar, dando-se as faculdades por satisfeitas com a simples execução do currículo mínimo em que já se transformara o “currículo pleno”, como continua ocorrendo, bastando a realização e aprovação da monografia.

O ensino jurídico não pode comprazer-se com a emissão de diploma de graduação para aqueles que concluíram com aproveitamento médio, regular, as matérias ou disciplinas jurídicas estabelecidas na norma, muitas vezes cursadas mediana e compulsoriamente, apenas porque a norma (grade curricular) o exigiu, no limite do *quantum satis* para a sua creditação acadêmica.

Não raro, também, matérias e disciplinas se justificam tão somente pela satisfação tecnicista, dogmática e personalista de grande contingente dos que atuam nos cursos jurídicos, sem o indispensável comprometimento com a nova ordem política, econômica, social, e com seus pluralismos políticos, jurídicos, regionais e axiológicos que caracterizam a contemporaneidade brasileira e a comunidade das nações. Com efeito, esse contexto está a exigir bastante autonomia intelectual e lúcido raciocínio jurídico, com as visíveis características de cientificidade e criticidade, epistemologicamente sedimentados, centrados também em uma escala de valor dignificante para o Brasil, para a pessoa humana e para os cidadãos, no pluralismo anteriormente remetido.

Outra, pois, é a atual concepção dos cursos de graduação, incluindo a graduação em Direito, bacharelado, a partir da Lei n.º 9.394/96, incumbindo ao Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Superior, fixar as diretrizes curriculares para cada curso de graduação, como, aliás, já estava estabelecido na anterior Lei n.º 9.131/95, mantida no art. 92 da nova LDB, antes mesmo da implantação do currículo mínimo estabelecido pela Portaria Ministerial n.º 1.886/94, diferida para 1996 e depois para 1998.

Aliás, alguns comentários sobre a Portaria Ministerial n.º 1.886/94, feitos anteriormente na Câmara de Educação Superior, quando da aprovação do Parecer n.º 507/99 e da indicação que o ensejou, devem ser aqui reprisados e outros, aduzidos, para melhor reflexão, especialmente do ponto de vista jurídico.

As diretrizes curriculares, portanto, no curso de Direito, como nos demais, se voltam e se orientam para o dever, para o vir-a-ser, sem prejuízo da imediata inserção do profissional no mercado de trabalho, como co-responsável pelo desenvolvimento social brasileiro, não se podendo direcioná-las a uma situação estática ou contextual da realidade presente.

Trata-se, pois, de um novo marco legal estabelecido a partir da LDB n.º 9.394/96, e confirmado pelo Plano Nacional de Educação, de acordo com a Lei n.º 10.172/2001. Com efeito, coerente com os princípios e finalidades constantes dos arts. 3.º e 43 da LDB, sem prejuízo de outros, o art. 9º incisos VII e VIII se coadunam com o disposto na Lei n.º 9.131/95 que confere, como privativa, a atribuição à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação para deliberar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação, a partir das propostas que fossem encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação pela Secretaria de Educação Superior.

Desta maneira, enquanto as precedentes Leis n.º 4.024/61 e 5.540/68 atribuíram ao então Conselho Federal de Educação competência para definir “currículos mínimos nacionais e a duração dos cursos de graduação”, o marco legal estabelecido pelas Leis n.ºs 9.131/95, 9.394/96 e 10.172/2001, apresenta nova configuração para as definições políticas da educação brasileira, coerentes com a Carta Política promulgada em 5/10/88.

Para substituir os currículos mínimos obrigatórios nacionais, já neste novo contexto legal, advieram as Diretrizes Curriculares Nacionais, lastreadas pelos Pareceres n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, os quais informam o presente relato em torno de todas as propostas recebidas da SESu/MEC, dos órgãos de representação profissional e de outros segmentos da sociedade brasileira, de cujas contribuições resultarão, em final, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

Este parecer, portanto, contempla as orientações das Comissões de Especialistas e as da SESu/MEC, as quais, na sua grande maioria, foram acolhidas e reproduzidas na sua totalidade, não só por haver concordância com as idéias suscitadas no conjunto do ideário concebido, mas também como forma de reconhecer e valorizar a legitimidade do processo coletivo e participativo, que deu origem à elaboração dos documentos sobre Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, cujas propostas foram encaminhadas pela SESu/MEC para deliberação deste colegiado.

Foram também as contribuições da Ordem dos Advogados do Brasil, por sua Presidência, por seu Conselho Federal, por sua Comissão de Estudos Jurídicos, pelas Seccionais e Subseccionais dos estados, de diversas entidades públicas e privadas, **em particular da Associação Brasileira do Ensino do Direito (Abedi), e de outras associações correlatas, além da profunda discussão em congressos e audiências públicas.**(grifo nosso)

Elas compõem o conjunto das propostas formuladas e permitiram a estes relatores analisá-las de *per si* nos devidos aspectos constitutivos do roteiro adotado, culminando com a proposta de um projeto de resolução que contemple os anseios de todos os colaboradores e a coerência em relação ao entendimento da nova concepção educacional que contém, em seu cerne e como proposta nova, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Direito.

Em segmento próprio, portanto, todas as propostas e contribuições foram objeto de acurada reflexão, não significando despreço algum àquelas eventualmente não contempladas, posto que o presente parecer deve revelar-se harmônico com os princípios e finalidades que informam a legislação e a política educacional brasileira.

Cumprindo agora, portanto, propor à Câmara de Educação Superior, o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Direito, cujas especificações e detalhamento atenderam ao disposto nos Pareceres CNE/CES n.º 776/97, 583/2001, 67/2003 e 55/2004, especialmente quanto à metodologia adotada, enfocando, pela ordem, organização do curso, projeto pedagógico, perfil desejado do formando, competências/habilidades/atitudes, conteúdos curriculares, organização curricular, estágio supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação e trabalho de curso.

Organização do Curso

A organização do curso de graduação em Direito, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Pareceres desta Câmara, indicará claramente os componentes curriculares, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, o regime de oferta, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o estágio supervisionado e o trabalho de curso, ambos como componentes obrigatórios da Instituição, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As instituições de ensino superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Direito, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua

adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I – *concepção* e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso, *incluindo adequada e atualizada biblioteca*;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, *lato sensu e stricto sensu* quando houver;

VIII - *atividades de pesquisa e extensão*, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso, de inclusão obrigatória;

X - concepção e composição das atividades de estágio supervisionado, de caráter obrigatório; ambiente e condições de realização, observado o respectivo regulamento, bem como a implantação, estrutura e funcionamento do Núcleo de Prática Jurídica; e

XI - concepção e *modalidades* das atividades complementares.

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Competências e Habilidades

Os cursos de graduação em Direito devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

II - interpretação e aplicação do Direito;

III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

IV – adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - julgamento e tomada de decisões; e

VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Direito deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a

realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada dos diferentes fenômenos relacionados com o direito, utilizando tecnologias inovadoras, e que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I – eixo de formação fundamental, que tem por objetivo integrar o estudante no campo do Direito, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia ;

II – eixo de formação profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação do Direito, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III – eixo de formação prática, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares e trabalho de curso, de caráter obrigatório, com conteúdo desenvolvido pelas IES, em função de seus projetos pedagógicos.

Organização Curricular

O projeto pedagógico do curso de graduação em Direito se reflete, indubitavelmente, na organização curricular, para a qual a instituição de ensino superior exercerá seu potencial inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, observado o pré-requisito que vier a ser estabelecido no currículo, atendido o disposto na Resolução decorrente deste Parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Direito deve contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo pleno com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelham a uma prestação de serviço, distanciados e das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído o curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio supervisionado é componente obrigatório direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando,

devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas modalidades de operacionalização.

Convém ressaltar que o estágio, na graduação em Direito, deverá ser realizado na própria instituição de ensino, através do Núcleo de Prática Jurídica, desde que este seja estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria aprovada pelo seu conselho superior acadêmico competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão e elaboração dos relatórios que deverão ser encaminhados à coordenação de estágio das instituições de ensino, para a avaliação pertinente.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes correntes do pensamento jurídico, devendo ser estabelecidas e realizadas ao longo do curso, sob as mais diversas modalidades enriquecedoras da prática pedagógica curricular, integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de uma determinada Instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, mesmo que adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto, estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico do curso, atentando-se para a importante integração das atividades do curso de Direito com as experiências da vida cotidiana na comunidade, e nos diversos órgãos e instituições relacionadas ou envolvidas com a administração da justiça e com as atividades jurídicas.

Acompanhamento e Avaliação

As instituições de educação superior poderão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo institucional e do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação e consolidação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor e a clara

percepção das implicações sócio-econômicas do seu tempo, de sua região, da sociedade brasileira e das relações do Brasil com outros modelos e manifestações da economia mundial.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem para o seu desenvolvimento econômico-social, valendo-se do crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades e de seu comprometimento com o desenvolvimento político, econômico e social.

Nesse passo, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Trabalho de Curso

É necessário que o Projeto Pedagógico do Curso de Direito contenha o trabalho de curso como componente curricular obrigatório, ensejando ao aluno a oportunidade de revelar a sua apropriação, ao longo do curso, do domínio da linguagem científica na ciência do direito, com a indispensável precisão terminológica da referida ciência.

Desta maneira, o trabalho de curso deve ser entendido como um componente curricular obrigatório da instituição, que poderá desenvolvê-lo em diferentes modalidades, e em caráter individual, a saber: monografia, projetos de atividades centrada em determinadas áreas teórica – prática ou de formação profissional do curso, ou ainda apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementar e teórico – práticas.

A IES deverá emitir regulamentação própria aprovada pelo seu respectivo conselho, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto do Relator

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Direito, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, em 8 de julho de 2004.

(a) Edson de Oliveira Nunes

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 8 de julho de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antonio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

EDUCAÇÃO FÍSICA

Resolução CNE/CES n.º 7/2004

Parecer CNE/CES n.º 58/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 7, DE 31 DE MARÇO DE 2004

(*Diário Oficial*, Brasília, 5/4/2004 - Seção 1, p. 18)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 58/2004, de 18 de fevereiro de 2004, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 18 de março de 2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, assim como estabelece orientações específicas para a licenciatura plena em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de graduados em Educação Física definem os princípios, as condições e os procedimentos para a formação dos profissionais de Educação Física, estabelecidos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto pedagógico dos cursos de graduação em Educação Física das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Art. 4.º O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

§ 1.º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando à formação, à ampliação e ao enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2.º O professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta resolução.

Art. 5.º A instituição de ensino superior deverá pautar o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física nos seguintes princípios:

- a) autonomia institucional;
- b) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- c) graduação como formação inicial;
- d) formação continuada;
- e) ética pessoal e profissional;
- f) ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
- g) construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
- h) abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- i) indissociabilidade teoria-prática;
- j) articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.

Art. 6.º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1.º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando à formação, à ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.
- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção,

promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

■ Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

■ Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

§ 2.º As Instituições de ensino superior poderão incorporar outras competências e habilidades que se mostrem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos.

§ 3.º A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Art. 7.º Caberá à instituição de ensino superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

§ 1.º A formação ampliada deve abranger as seguintes dimensões do conhecimento:

- a) relação ser humano-sociedade;
- b) biológica do corpo humano;
- c) produção do conhecimento científico e tecnológico.

§ 2.º A formação específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões:

- a) culturais do movimento humano;
- b) técnico-instrumental;
- c) didático-pedagógico.

§ 3.º A critério da instituição de ensino superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total, articulando as unidades de conhecimento e de experiências que o caracterizarão.

§ 4.º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física.

Art. 8.º Para o Curso de Formação de Professores da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, as unidades de conhecimento específico que constituem o objeto de ensino do componente curricular Educação Física serão aquelas que tratam das dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano.

Art. 9.º O tempo mínimo para integralização do curso de graduação em Educação Física será definido em resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

Art. 10. A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares.

§ 1.º A prática como componente curricular deverá ser contemplada no projeto pedagógico, sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso.

§ 2.º O estágio profissional curricular representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso.

I - no caso de no instituição de ensino superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, como estabelece o art. 7.º, § 1.º desta resolução, 40% da carga horária do estágio profissional curricular supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato.

§ 3.º As atividades complementares possibilitam aproveitamento, por avaliação, de atividades, habilidades, conhecimentos e competências do aluno, incluindo estudos e práticas independentes, realizadas sob forma distintas como monitorias programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos.

I - as atividades complementares podem ser desenvolvidas no ambiente acadêmico ou fora deste, especialmente em meios científicos e profissionais e no mundo do trabalho;

II - as atividades complementares não se confundem com o estágio curricular obrigatório.

III - os mecanismo e critérios para avaliação e aproveitamento das atividades complementares devem estar definidos em regulamento próprio da instituição. (redação dada pela Resolução CNE/CES n.º 7, de 4 de outubro de 2007)

§ 4.º A carga horária para o desenvolvimento das experiências aludidas no caput deste artigo será definida em resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

Art. 11. Para a integralização da formação do graduado em Educação Física, poderá ser exigida, pela instituição, a elaboração de um trabalho de curso, sob a orientação acadêmica de professor qualificado.

Art. 12. Na organização do curso de graduação em Educação Física deverá ser indicada a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 13. A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários à sua contextualização e aperfeiçoamento.

§ 1.º A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

§ 2.º As metodologias e critérios empregados para o acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela instituição de ensino superior.

Art. 14. A duração do curso de graduação em Educação Física será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 58, APROVADO EM 18/2/2004

(Documenta (509) Brasília, Fev. 2004, p. 297)

(Homologado, DOU nº 65, Seção 1, 5/4/2004, p. 17)

I – Relatório**Histórico**

A Comissão da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação da área de saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela Secretaria de Educação Superior/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos, além de outros específicos das respectivas áreas de atuação:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394, de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172, de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97, de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97, de 10/12/1997;
- Lei n.º 9.696, de 1/9/1998;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001, de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de 5/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde;
- Pareceres e Resoluções do CNE sobre a formação dos profissionais da educação.

Na análise das propostas, a Comissão adotou formato preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, tendo os conselheiros que integram a Comissão da Câmara de Educação Superior apresentado suas observações aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos Conselhos Profissionais, presidentes de Associações de Ensino e presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/ MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do Conselho Nacional de Educação, em 26 de junho de 2001.

A formação em nível superior de graduação plena em Educação Física vem sendo objeto de amplo processo de discussão. Em 1969, o Parecer n.º 894/1969 e a Resolução n.º 69/1969 fixaram o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em Educação Física. Este modelo determinou a estrutura curricular mínima a partir da definição de disciplinas obrigatórias, distribuídas em três núcleos de formação: a) básica, de cunho biológico; b) profissional, de cunho técnico; e c) pedagógica, como estabelecia o Parecer n.º 672/1969. Essa proposta curricular visava tanto a formação do professor de Educação Física com licenciatura plena, quanto a formação do técnico desportivo (habilitação obtida simultaneamente à licenciatura, com o acréscimo de mais duas matérias desportivas).

Não foi necessário mais que uma década para que inúmeras críticas a esse modelo curricular ocupassem espaço nos encontros dos especialistas da área, em face do desenvolvimento acadêmico e da rápida ampliação e diversificação do mercado de trabalho, antes concentrado na educação escolar e no emergente campo profissional esportivo.

Estudos e fóruns específicos sobre o tema reuniram parcela da comunidade acadêmica da Educação Física no Rio de Janeiro (1979), em Florianópolis (1981), em Curitiba (1982) e em São Paulo (1984), culminando em um anteprojeto encaminhado ao então Conselho Federal de Educação, propondo a superação da concepção de currículo mínimo em favor “*da autonomia e da flexibilidade para que cada instituição de ensino superior pudesse elaborar seu próprio currículo com ampla liberdade para ajustar-se, numa ótica realista, às peculiaridades regionais, ao seu contexto institucional e às características, interesses e necessidades de sua comunidade escolar, quer no plano docente, quer no discente*” (Parecer n.º 215/87).

Este processo de debates e de proposições culminou com a aprovação do Parecer n.º 215/87 e da Resolução n.º 3/87, que normatizaram a reestruturação dos cursos de graduação Plena em Educação Física, sua nova característica, mínimos de duração e de conteúdo. No que diz respeito a referenciais curriculares, a Resolução n.º 3/87 é reconhecida como um importante e inequívoco avanço por ter assegurado autonomia e flexibilidade para que as instituições de ensino superior pudessem “*estabelecer os marcos conceituais, os perfis profissionais desejados, elaborar as ementas, fixar a carga horária para cada disciplina e sua respectiva denominação, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais*” (art. 3.º, § 4.º) e para que pudessem também organizar os conteúdos em campos de conhecimentos, bem como possibilitar um novo tipo de formação – o bacharelado - para além da licenciatura plena.

Na perspectiva apresentada, a Resolução n.º 3/87 estabeleceu que os currículos plenos para os cursos de graduação em Educação Física deveriam contemplar um núcleo de disciplinas de formação geral e um núcleo de disciplinas de aprofundamento de conhecimentos.

No núcleo de disciplinas de formação geral deveriam ser consideradas áreas de conhecimentos de cunho humanístico (Conhecimentos filosófico, do ser humano, e da sociedade) e de cunho técnico (conhecimento técnico).

Esta concepção e esta forma de organização curricular puseram termo ao modelo curricular baseado em um currículo mínimo comum de matérias obrigatórias, em prol de uma concepção curricular aberta e flexível para fazer frente à dinâmica da produção do conhecimento e do próprio mercado de trabalho. Sendo assim, a concepção curricular para a formação acadêmico-profissional em Educação Física, em nível de graduação plena, antecipou-se aos anseios explicitados na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei n.º 9.394/96), que assegura ao ensino superior maior flexibilidade na organização curricular dos cursos. Da mesma forma, atende à necessidade de revisão da tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a formação em nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada, bem como à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos.

É neste contexto de reordenamento legal que a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso da prerrogativa legal de “*deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação*” (Lei n.º 9.131/95), desencadeou um amplo processo de reestruturação da concepção e da organização curricular dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela Lei 9.394/96, a partir da justificativa que elas caracterizavam-se “*por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino*” (Parecer CNE/CES n.º 776/97).

O Parecer CNE/CES n.º 776/97, que apresentou as orientações para as diretrizes curriculares dos cursos em nível de graduação plena, enfatizou que:

As novas diretrizes curriculares devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover

no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. (...) Devem induzir a implementação de programas de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania.

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Coube às comissões de especialistas vinculadas à Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) sistematizar, debater e definir as propostas de Diretrizes Curriculares encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação para análise de mérito e decisões cabíveis.

A Comissão de Especialistas em Educação Física (Coesp-EF), designada pela SESu/MEC para esta atribuição, decidiu preservar as linhas gerais da Resolução n.º 03/87, processando as reformulações decorrentes das contribuições enviadas por 24 (vinte e quatro) instituições de ensino superior que responderam ao Edital n.º 04/97 (SESu/MEC), e dos trabalhos acadêmicos que avaliaram direta ou indiretamente os efeitos da referida Resolução.

A proposta preliminar de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foi apresentada, criticada e reformulada a partir de reuniões realizadas em diferentes unidades da federação, reunindo dirigentes do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Educação Física, dirigentes de entidades científicas, a exemplo do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, dirigentes de cursos de graduação em Educação Física, além de especialistas e pesquisadores da área sobre formação acadêmico-profissional.

No final de 1999, a proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, sistematizada pela Coesp-EF, foi encaminhada ao setor competente da SESu/MEC que, por sua vez, a encaminhou ao Conselho Nacional de Educação. Em linhas gerais, as diretrizes formuladas propunham a formação do graduado em Educação Física, a partir de dois núcleos de conhecimentos: a) conhecimento identificador da área e b) conhecimento identificador do tipo de aprofundamento.

O conhecimento identificador da área abrangia um núcleo de formação básica (conhecimentos sobre o homem e a sociedade, conhecimentos sobre o corpo humano e seu desenvolvimento e conhecimentos científico-tecnológicos) e um núcleo de formação específica (conhecimentos sobre a cultura do movimento humano, conhecimentos didático-pedagógicos, e conhecimentos técnico-funcionais aplicados).

O conhecimento identificador do tipo de aprofundamento era compreendido como o conjunto de conhecimentos que objetivavam o desenvolvimento de competências e habilidades específicas para a intervenção acadêmico-profissional nos campos da docência em educação básica/licenciatura, do treinamento/condicionamento físico, das atividades físico-esportivas de lazer, da gestão/administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas, da aptidão física/saúde/qualidade de vida, além de outros possíveis campos emergentes. Caberia a cada instituição de ensino superior, partindo desta estrutura de conhecimento, propor um ou mais campos de aplicação profissional, a título de aprofundamento, bem como definir o elenco de disciplinas do currículo pleno, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados.

Logo após o encaminhamento da versão definitiva da proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, o Conselho Nacional de Educação decidiu sobre a nova política e a concepção de organização e de formação dos profissionais de educação, ao aprovar a Resolução sobre os Institutos Superiores de Educação (Resolução CNE/CP n.º 1/1999) e o Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Parecer CNE/CP n.º 9/2001).

A nova concepção e a proposta de organização para a Formação de Professores da Educação Básica atingiram, substancialmente, a tradição da formação do professor e do profissional de Educação Física, à medida que:

ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo 3+1" (Parecer CNE/CP n.º 9/2001).

Diante deste novo cenário, o CNE, no início do ano de 2001, convocou audiências públicas para as diversas áreas de formação profissional que articulavam a formação em níveis de bacharelado e de licenciatura. O objetivo destas audiências era fazer as reformulações a partir das orientações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

O Conselho Federal de Educação Física participou dessa audiência pública e, aproveitando que já estavam planejados fóruns regionais com os dirigentes dos cursos de formação em Educação Física, articulou a utilização desse canal para a construção de propostas que objetivavam oferecer subsídios para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em cada fórum regional coordenado pelos dirigentes do Sistema Confef/CREFs foi construída uma proposta relativa às Diretrizes Curriculares, à exceção dos fóruns realizados no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, quando os dirigentes do primeiro grupo optaram por fazer reformulações a partir do trabalho desenvolvido originalmente pela Coesp-EF, enquanto o segundo grupo optou por defender a concepção de licenciatura ampliada como era concebida na Resolução n.º 03/1987, discordando da desvinculação da formação entre licenciatura e bacharelado.

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte contribuiu para a discussão, a partir das deliberações decorrentes da Reunião de Campinas, que contou com a participação de dirigentes e especialistas de diferentes instituições de ensino superior e representantes da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física. Nesta reunião foram analisadas as propostas de Diretrizes Curriculares desenvolvidas originalmente pela Coesp-EF e a desenvolvida a partir dos fóruns organizados pelo sistema Confef/CREFs, havendo um posicionamento e encaminhamento ao CNE de uma versão aprimorada a partir daquela sistematizada pela Coesp-EF.

Após analisar todos os materiais e documentos, o relator conselheiro Carlos Alberto Serpa apresentou seu parecer, que foi aprovado na sessão da Câmara de Educação Superior, em 3 de abril de 2002, recebendo a designação Parecer CNE/CES n.º 138/2002, sendo a seguir homologado pelo senhor ministro da Educação, definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em julho de 2002, o Conselho Federal de Educação Física promoveu o II Fórum Nacional dos Dirigentes dos cursos de Educação Física, quando cerca de 90 pessoas, entre dirigentes, representantes e especialistas redigiram e encaminharam ao MEC e ao CNE um documento reivindicando a não publicação da resolução decorrente do parecer homologado.

O CNE e a SESu/MEC, sensíveis a todas as manifestações, não publicaram a resolução e o MEC, por ato do ministro de Estado de Educação, nomeou uma nova Comissão de Especialistas em Educação Física (Portaria n.º 1.985 – *Diário Oficial da União* de 21/07/2003), com a incumbência de “analisar e propor reformulações a respeito das premissas conceituais, do rol prescritivo das competências e habilidades e da estrutura curricular dos campos de conhecimento”, e sistematizar uma nova proposta de Diretrizes Curriculares para a área, que respondesse às críticas ao Parecer CNE/CES n.º 0138/02 formuladas pela comunidade, buscando a superação das divergências existentes. A comissão de especialistas foi integrada pelos dois representantes da área de Educação Física na SESu, por um representante da Comissão de Especialistas em Educação Física do Inep, por um representante do sistema Confef/CREFs e por um representante do CBCE.

Os trabalhos foram desenvolvidos a partir de um documento elaborado por um grupo de trabalho constituído pelo Ministério do Esporte, integrado por especialistas de diferentes IES, que traduzia as críticas e uma proposta alternativa ao Parecer CNE/CES n.º 138/2002. Esta proposta foi apresentada e submetida a críticas em várias reuniões que contaram com a presença de diretores, de coordenadores e de representantes dos cursos de graduação em Educação Física (Espírito Santo – dia 19/05; Rio de Janeiro – dia 22/05; Alagoas e Sergipe – dia 07/06; Rio Grande do Sul – dia 23/06; Minas Gerais – dia 24/06; São Paulo e Distrito Federal – reunidos na cidade de São Carlos – dia 16/07).

Outras reuniões foram realizadas a exemplo do Fórum de São Lourenço, onde estiveram presentes os dirigentes dos Conselhos de Diretores dos Cursos de Educação Física de MG, RS e SC – dia 16/08; Paraná – dia 28/08; Pará – dia 08/09; Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – dia 15/09; Pernambuco – dia 30/09; São Paulo (cidade de São Bernardo do Campo) – dia 08/10; São Paulo (cidade de São Caetano do Sul) – dia 27/10.

O Fórum de São Lourenço (MG) representou o marco de conciliação no sentido da definição das Diretrizes Curriculares da área. Neste fórum foi criado o Conselho de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior em Educação Física do Brasil (Condiesef-BR) que, após debater e apresentar sugestões à proposta substitutiva da resolução que estava sendo trabalhada pela Coesp-EF, endossou a nova versão aprimorada do documento.

Uma última reunião foi realizada em Belo Horizonte (dias 10 e 11/11) envolvendo os integrantes da Coesp-EF, dirigentes do Condiesef-BR e especialistas dos diferentes campos de intervenção acadêmico-profissional em Educação Física, que contribuíram na definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

De posse de todas as informações, o CNE realizou nova audiência pública, em 15 de dezembro de 2003, e criou grupo de assessoria com as diversas entidades acadêmicas e profissionais, no qual foi construído um consenso.

Princípios norteadores das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena

As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foram desenvolvidas em consonância com os princípios enunciados no Parecer CNE/CES n.º 583/2001, constituindo-se num conjunto articulado de princípios e de orientações que devem ser considerados na proposição e no desenvolvimento curricular desta modalidade de curso.

As Diretrizes Curriculares foram desenvolvidas a partir de uma concepção interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do cotidiano. A intenção é possibilitar a transformação da compreensão sobre o mundo vivido e oportunizar a construção de conhe-

cimentos significativos que se reorganizam em forma de teorias, experiências, habilidades, competências e atitudes.

Estas Diretrizes Curriculares foram sistematizadas a partir do reconhecimento de que são inequívocas a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes em Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96). A LDB possibilita às instituições demonstrarem competência para elaboração do projeto pedagógico e curricular de seus cursos, com ampla liberdade para interagir com as peculiaridades regionais, com o contexto institucional, com as demandas do mercado de trabalho e com as características, interesses e necessidades da comunidade.

Essa autonomia institucional pode favorecer a conciliação da realidade de um mercado de trabalho diversificado, cada vez mais competitivo e em expansão, com a formação de um profissional que alie os conhecimentos e instrumentos específicos da sua área a uma ampla e consistente visão da realidade humana, social, política e econômica do país.

A partir dessas considerações gerais, as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foram desenvolvidas de modo a assegurar a:

- autonomia institucional;
- articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- graduação como formação inicial;
- formação continuada;
- ética pessoal e profissional;
- ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
- construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
- abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- indissociabilidade teoria-prática;
- articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.

Caracterização da área de Educação Física

Diferentes termos e expressões vêm sendo defendidos e utilizados pela comunidade da Educação Física com o propósito de definir seu objeto de estudo e de intervenção acadêmico-profissional. Entre os termos e expressões recorrentes na área, pode-se destacar: exercício físico, atividade física, movimento humano, atividade recreativa, atividade esportiva, atividade físico-esportiva, atividade corporal, cultura física, cultura do movimento, cultura do movimento humano, cultura corporal, cultura corporal de movimento, corporeidade, motricidade, entre outros. Toda proposta de novo termo ou expressão, bem como dos respectivos significados, traz em si um sentido de crítica àqueles já existentes. Portanto, estes termos e expressões, bem como seus respectivos significados, foram propostos a partir de diferentes e, em alguns casos, concorrentes *constructos* de pretensão epistemológica e/ou de motivação ideológica. Assim sendo, os termos e expressões utilizados no texto destas Diretrizes Curriculares não devem servir de referência impositiva, cabendo a cada instituição de ensino superior eleger aqueles julgados mais adequados e identificadores da matriz epistemológica e/ou ideológica definida por seus especialistas quando do desenvolvimento dos seus respectivos projetos pedagógicos.

A Educação Física caracteriza-se a partir de três dimensões interdependentes. A dimensão da prática de atividades físicas, recreativas e esportivas, a dimensão do estudo e da formação acadêmico-profissional e a dimensão da intervenção acadêmico-profissional.

A dimensão da prática de atividades físicas, recreativas e esportivas refere-se ao direito dos indivíduos conhecerem e terem acesso às manifestações e expressões culturais que constituem a tradição da Educação Física, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança. Na perspectiva da Educação Física, a prática das manifestações e expressões culturais do movimento humano são orientadas para a promoção, a prevenção, a proteção e a recuperação da saúde, para a formação cultural, para a educação e reeducação motora, para o rendimento

físico-esportivo, para o lazer, bem como para outros objetivos decorrentes da prática de exercícios e atividades físicas, recreativas e esportivas.

A dimensão do estudo e da formação acadêmico-profissional em Educação Física refere-se às diferentes formas, possibilidades e modalidades de formação em níveis de graduação, de pós-graduação, de extensão, entre outros, nos termos da LDB e dos documentos legais complementares, que objetivem qualificar e habilitar os indivíduos interessados em intervir acadêmica e profissionalmente na realidade social, por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, visando à formação, à ampliação e ao enriquecimento cultural das pessoas, no sentido de aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

A dimensão da intervenção acadêmico-profissional refere-se ao exercício político-social, ético-moral, técnico-profissional e científico do graduado em Educação Física no sentido de diagnosticar os interesses e as necessidades das pessoas, de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar a eficiência, a eficácia e os efeitos de programas de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, assim como participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, entre os afetos direta e indiretamente à prática de exercícios e atividades físicas, recreativas e esportivas.

Considerando as dimensões que caracterizam a Educação Física, ela é concebida como área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. A finalidade é possibilitar às pessoas o acesso a este acervo cultural, compreendido como direito inalienável de todo(a) cidadão(ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

Embora a formação em Educação Física esteja inserida na área da saúde, é imperiosa a compreensão do seu caráter multidisciplinar, que além de possuir um corpo de conhecimento próprio, utiliza-se de conhecimentos produzidos no contexto das ciências biológicas, humanas, sociais, bem como em conhecimentos da arte e da filosofia.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, EM NÍVEL SUPERIOR DE GRADUAÇÃO PLENA

Perfil acadêmico-profissional do graduado em Educação Física

O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação acadêmico-profissional generalista, humanista e crítica, qualificadora de uma intervenção fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

A finalidade é possibilitar que as pessoas, independentemente de idade, de condições socioeconômicas, de condições físicas e mentais, de gênero, de etnia, de crença, tenham conhecimento e a possibilidade de acesso à prática das diferentes expressões e manifestações culturais do movimento humano, compreendidas, reafirmando já foi dito anteriormente, como direito inalienável de todo(a) cidadão(ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

Competências e habilidades do graduado em Educação Física

A identidade acadêmico-profissional em Educação Física deve, necessariamente, partir da compreensão de competências e de habilidades que abranjam as dimensões político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica, considerando que a intervenção do profissional pressupõe a mediação com seres humanos historicamente situados.

A configuração de competências e habilidades deve ser a concepção nuclear na orientação dos projetos pedagógicos de formação inicial do graduado em Educação Física. Além de dominar os conhecimentos que fundamentam e orientam sua intervenção acadêmico-profissional, é imperioso que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação.

O graduado em Educação Física, além do domínio dos conhecimentos específicos para sua intervenção acadêmico-profissional deve, necessariamente, compreender as questões e as situações-problema envolvidas no seu trabalho, identificando-as e resolvendo-as. Precisa demonstrar autonomia para tomar decisões, bem como responsabilizar-se pelas opções feitas e pelos efeitos da sua intervenção acadêmico-profissional. Precisa também avaliar criticamente sua própria atuação e o contexto em que atua, bem como interagir cooperativamente tanto com a comunidade acadêmico-profissional, quanto com a sociedade em geral.

A aquisição das competências e das habilidades requeridas na formação do graduado em Educação Física deverá ocorrer a partir de experiências de interação teoria-prática, em que toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção acadêmico-profissional e que estas sejam balizadas por posicionamentos reflexivos que tenham consistência e coerência conceitual. As competências não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, nem no estritamente instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e as necessidades de formação, de ampliação e de enriquecimento cultural das pessoas.

Sendo assim, a visão de *competência* deve ser compreendida além das dimensões do *fazer*, do *saber fazer* ou do *saber intervir*. O pressuposto dessas diretrizes identifica-se com uma concepção de currículo compreendido como processo de formação da competência humana histórica. Sendo assim, *competência* é, sobretudo, a condição de *refazer* permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumento o conhecimento inovador de perspectiva emancipadora.

Portanto, a formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando à aquisição e ao desenvolvimento das seguintes competências e habilidades específicas:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar e avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando à formação, à ampliação e ao enriquecimento cultural da sociedade, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção de problemas de agravo da saúde; promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins, mediante a análise crítica da literatura especializada, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.
- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação, de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

As instituições de ensino superior poderão incorporar outras competências e habilidades gerais e específicas que se mostrem adequadas e coerentes com os respectivos projetos pedagógicos.

Estrutura e organização curricular dos cursos de graduação em Educação Física

Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

A formação específica que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física deve compreender e integrar as dimensões culturais, didático-pedagógicas e técnico-instrumentais das manifestações e expressões do movimento humano, com o propósito de qualificar e habilitar a intervenção acadêmico-profissional em face das competências e das habilidades específicas do graduado em Educação Física.

A formação ampliada deve compreender o estudo da relação do ser humano, em todos os ciclos vitais, com a sociedade, a natureza, a cultura e o trabalho. Deverá possibilitar uma formação cultural abrangente para a competência acadêmico-profissional de um trabalho com seres humanos em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico afins e a especificidade da Educação Física.

O trato das unidades de conhecimento deverá ser guiado pelo critério da orientação e da formação crítica, investigativa e reconstrutiva, pelo princípio da indissociabilidade entre teoria e prática, bem como orientado por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.

As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física.

Sendo assim, a formação ampliada deverá contemplar as seguintes dimensões do conhecimento:

- relação ser humano-sociedade;
- biológica do corpo humano;
- produção do conhecimento científico e tecnológico.

A formação específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões:

- culturais do movimento humano;
- técnico-instrumental;
- didático-pedagógica.

A critério da instituição de ensino superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá contemplar um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, articulando as unidades de conhecimentos e de experiências que o caracterizarão. Compreendidos como o conjunto de fundamentos e de experiências específicos que tratam de singularidades e particularidades no planejamento, prescrição, ensino, orientação, assessoramento, supervisão, controle e avaliação de projetos e de programas de atividades físicas, recreativas e esportivas na perspectiva de um ou mais núcleos temáticos de intervenção acadêmico-profissionais (prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas). Os núcleos temáticos de aprofundamento não se constituem, portanto, em habilitações, assim como não devem ser tratados como uma espécie de especialização precoce.

No caso de a instituição de ensino superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, terá que assegurar, no máximo, 20% da carga horária mínima em cada núcleo temático de aprofundamento.

O tempo mínimo para integralização do curso de graduação em Educação Física será definido em resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

Mecanismos de indissociabilidade teoria e prática

A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da *prática como componente curricular*, do *estágio profissional curricular supervisionado* e de *atividades complementares*.

A *prática concebida como componente curricular* deverá ser contemplada e explicitada no projeto pedagógico, podendo ser vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-

profissional desde o início do curso. Sendo assim, ela poderá estar inserida e explicitada no contexto programático das diferentes unidades de conhecimento constitutivas da organização curricular do curso, ou poderá ser viabilizada sob a forma de oficinas, laboratórios, entre outros tipos de organização que permitam aos(as) graduandos(as) vivenciarem o nexo entre as dimensões conceituais e a aplicabilidade do conhecimento.

O *estágio profissional curricular* representa o momento da formação em que o(a) graduando(a) deverá vivenciar e consolidar as competências e habilidades exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, a partir da segunda metade do curso, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado. O *estágio profissional curricular* é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de intervenção acadêmico-profissional que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização do(a) graduando(a). O objetivo é oferecer ao futuro graduado em Educação Física um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em instituições e locais formais e informais que oportunizem a prática de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, entre outras. É também um momento para se verificar e provar a aquisição das competências e habilidades exigidas na prática acadêmico-profissional e exigíveis dos(as) formandos(as). No caso de a instituição de ensino superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, parte da carga horária do *estágio profissional curricular* supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato.

As *atividades complementares* deverão ser incrementadas ao longo do curso, devendo a instituição de ensino superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo(a) graduando(a) por meio de estudos e de práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, de estágios extracurriculares, de programas de iniciação científica, de programas de extensão, de estudos complementares, de congressos, de seminários e de cursos de extensão.

O componente curricular formativo do trabalho acadêmico inclui o ensino presencial exigido pelas Diretrizes Curriculares. Mas um planejamento próprio para a execução de um projeto pedagógico há de incluir outras atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, articulando-se e enriquecendo o processo formativo do graduado em Educação Física como um todo. Seminários, apresentações, exposições, participação em eventos científicos, estudos de caso, visitas, ações de caráter científico, técnico, cultural e comunitário, produções coletivas, monitorias, resolução de situações-problema, ensino dirigido, aprendizado de novas tecnologias de comunicação e de ensino, relatórios de pesquisas são modalidades, entre outras atividades, deste processo formativo. Importante salientar que tais atividades devem contar com a orientação docente e ser integrada e explicitada no projeto pedagógico do curso.

Deve-se acrescentar que a diversificação dos espaços de intervenção acadêmico-profissional em Educação Física, a ampliação do universo cultural, o trabalho integrado entre diferentes profissionais de áreas e disciplinas, a produção coletiva de projetos de estudos, a elaboração de pesquisas, as oficinas, os seminários, as monitorias, as tutorias, os eventos acadêmico-profissionais, as atividades de extensão, o estudo de políticas públicas e institucionais são exigências de um curso que almeja formar profissionais qualificados e autônomos.

Trabalho de graduação em Educação Física

O “trabalho de curso” ou de “graduação” deve ser entendido como um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá desenvolvê-lo em diferentes

modalidades, a saber: monografia, projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, ou ainda apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e teórico-práticas, inclusive as atividades de pesquisa e extensão.

Acompanhamento e avaliação

A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários à sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

As metodologias e critérios empregados para o acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela instituição de ensino superior.

Orientações específicas para a licenciatura em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica

O professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação para a formação deste profissional.

A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, também deverão pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Para o Curso de Formação de Professores da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, as unidades de conhecimento específico que constituem o objeto de ensino do componente curricular Educação Física serão aquelas que tratam das dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano.

II – Voto do Relator

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física e do projeto de resolução do respectivo curso, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 18 de fevereiro de 2004.

(a) Éfrem de Aguiar Maranhão – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 18 de fevereiro de 2004.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente
Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

ENFERMAGEM

Resolução CNE/CES n.º 3/2001

Parecer CNE/CES n.º 1.133/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 3, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2001*(Diário Oficial, Brasília, 9/11/2001 - Seção 1, p. 37)*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 1.133, de 7 de agosto de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 1.º de outubro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Enfermagem definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de enfermeiros, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em enfermagem das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Enfermagem tem como perfil do formando egresso/profissional:

I - enfermeiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Profissional qualificado para o exercício de Enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado em princípios éticos. Capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões biopsicosociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano; e

II - enfermeiro com Licenciatura em Enfermagem capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Enfermagem.

Art. 4.º A formação do enfermeiro tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho quanto dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde; e

VI - **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação por meio de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do enfermeiro tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I – atuar profissionalmente, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, em suas expressões e fases evolutivas;

II – incorporar a ciência/arte do cuidar como instrumento de interpretação profissional;

III – estabelecer novas relações com o contexto social, reconhecendo a estrutura e as formas de organização social, suas transformações e expressões;

IV – desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício profissional;

V – compreender a política de saúde no contexto das políticas sociais, reconhecendo os perfis epidemiológicos das populações;

VI – reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

VII – atuar nos programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente, da mulher, do adulto e do idoso;

VIII – ser capaz de diagnosticar e solucionar problemas de saúde, de comunicar-se, de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe e de enfrentar situações em constante mudança;

IX – reconhecer as relações de trabalho e sua influência na saúde;

X – atuar como sujeito no processo de formação de recursos humanos;

XI – responder às especificidades regionais de saúde através de intervenções planejadas estrategicamente, em níveis de promoção, prevenção e reabilitação à saúde, dando atenção integral à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades;

XII – reconhecer-se como coordenador do trabalho da equipe de enfermagem;

XIII – assumir o compromisso ético, humanístico e social com o trabalho multiprofissional em saúde.

XIV – promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus clientes/pacientes quanto as de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;

XV – usar adequadamente novas tecnologias, tanto de informação e comunicação, quanto de ponta para o cuidar de enfermagem;

XVI – atuar nos diferentes cenários da prática profissional, considerando os pressupostos dos modelos clínico e epidemiológico;

XVII – identificar as necessidades individuais e coletivas de saúde da população, seus condicionantes e determinantes;

XVIII – intervir no processo de saúde-doença, responsabilizando-se pela qualidade da assistência/cuidado de enfermagem em seus diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, proteção e reabilitação à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência;

XIX – coordenar o processo de cuidar em enfermagem, considerando contextos e demandas de saúde;

XX – prestar cuidados de enfermagem compatíveis com as diferentes necessidades apresentadas pelo indivíduo, pela família e pelos diferentes grupos da comunidade;

XXI – compatibilizar as características profissionais dos agentes da equipe de enfermagem às diferentes demandas dos usuários;

XXII – integrar as ações de enfermagem às ações multiprofissionais;

XXIII – gerenciar o processo de trabalho em enfermagem com princípios de ética e de bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo em todos os âmbitos de atuação profissional;

XXIV – planejar, implementar e participar dos programas de formação e qualificação contínua dos trabalhadores de enfermagem e de saúde;

XXV – planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, considerando a especificidade dos diferentes grupos sociais e dos distintos processos de vida, saúde, trabalho e adoecimento;

XXVI – desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional;

XXVII – respeitar os princípios éticos, legais e humanísticos da profissão;

XXVIII – interferir na dinâmica de trabalho institucional, reconhecendo-se como agente desse processo;

XXIX – utilizar os instrumentos que garantam a qualidade do cuidado de enfermagem e da assistência à saúde;

XXX – participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de saúde;

XXXI – assessorar órgãos, empresas e instituições em projetos de saúde;

XXXII - cuidar da própria saúde física e mental e buscar seu bem-estar como cidadão e como enfermeiro; e

XXXIII - reconhecer o papel social do enfermeiro para atuar em atividades de política e planejamento em saúde.

Parágrafo único. A formação do enfermeiro deve atender às necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS) e assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Enfermagem devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em enfermagem. Os conteúdos devem contemplar:

I - **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, aplicados às situações decorrentes do processo saúde-doença no desenvolvimento da prática assistencial de Enfermagem;

II - **Ciências Humanas e Sociais** – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença;

III - **Ciências da Enfermagem** - neste tópico de estudo, incluem-se:

a) Fundamentos de Enfermagem: os conteúdos técnicos, metodológicos e os meios e instrumentos inerentes ao trabalho do Enfermeiro e da Enfermagem em nível individual e coletivo;

b) Assistência de Enfermagem: os conteúdos (teóricos e práticos) que compõem a assistência de Enfermagem em nível individual e coletivo prestada à criança, ao adolescente, ao adulto, à mulher e ao idoso, considerando os determinantes socioculturais, econômicos e ecológicos do processo saúde-doença, bem como os princípios éticos, legais e humanísticos inerentes ao cuidado de Enfermagem;

c) Administração de Enfermagem: os conteúdos (teóricos e práticos) da administração do processo de trabalho de enfermagem e da assistência de enfermagem; e

d) Ensino de Enfermagem: os conteúdos pertinentes à capacitação pedagógica do enfermeiro, independentemente da Licenciatura em Enfermagem.

§ 1.º Os conteúdos curriculares, as competências e as habilidades a serem assimilados e adquiridos no nível de graduação do enfermeiro devem conferir-lhe terminalidade e capacidade acadêmica e/ou profissional, considerando as demandas e necessidades prevalentes e prioritárias da população conforme o quadro epidemiológico do país/região.

§ 2.º Este conjunto de competências, conteúdos e habilidades deve promover no aluno e no enfermeiro a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente.

Art. 7.º Na formação do enfermeiro, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatórios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do curso de graduação em Enfermagem.

Parágrafo único. Na elaboração da programação e no processo de supervisão do aluno, em estágio curricular supervisionado, pelo professor, será assegurada efetiva participação dos enfermeiros do serviço de saúde onde se desenvolve o referido estágio. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá totalizar 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso de graduação em Enfermagem proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Enfermagem deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar

mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Enfermagem deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Enfermagem para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Enfermagem deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Enfermagem deve incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Enfermagem deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Enfermagem, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A formação de professores por meio de Licenciatura Plena segue pareceres e resoluções específicos da Câmara de Educação Superior e do Pleno do Conselho Nacional de Educação.

Art. 14. A estrutura do curso de graduação em Enfermagem deverá assegurar:

I - a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido, levando em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos do processo saúde-doença;

II - as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do enfermeiro, de forma integrada e interdisciplinar;

III - a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;

IV - os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;

V - a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

VI - a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer que constituem atributos indispensáveis à formação do enfermeiro;

VII - o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;

VIII - a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no enfermeiro atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade; e

IX - a articulação da graduação em Enfermagem com a Licenciatura em Enfermagem.

Art. 15. A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Enfermagem que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Enfermagem deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 16. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.133, APROVADO EM 11/8/2001

(Documenta (479) Brasília, ago. 2001, p. 456)

(Homologado, DOU n.º 190, Seção 1, 3/10/2001, p. 131)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição e, na parte específica, somente as do curso de Enfermagem.

I - Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGrad de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos Conselhos Profissionais, presidentes de Associações de Ensino e presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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 predeterminadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;

- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a Educação Superior e a Saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos

A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (Art. 196 da Constituição Federal de 1988);

As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (Artigo 198 da Constituição Federal de 1988):

I – descentralização;

II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;

III – participação da comunidade.

O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (Art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.

São objetivos do Sistema Único de Saúde (Art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):

I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;

II – a formulação de política de saúde;

III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.

As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (Art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):

I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;

II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

VII – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;

X – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

XII – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a *aprender a aprender* que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Enfermeiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Profissional qualificado para o exercício de Enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado em princípios éticos. Capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano.

Enfermeiro com Licenciatura em Enfermagem capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Enfermagem.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;
- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades

para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

■ **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

■ **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

■ **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

■ **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O enfermeiro deve possuir, também, competências técnico-científicas, ético-políticas, socioeducativas contextualizadas que permitam:

- atuar profissionalmente, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, em suas expressões e fases evolutivas;
- incorporar a ciência/arte do cuidar como instrumento de interpretação profissional;
- estabelecer novas relações com o contexto social, reconhecendo a estrutura e as formas de organização social, suas transformações e expressões;
- desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício profissional;
- compreender a política de saúde no contexto das políticas sociais, reconhecendo os perfis epidemiológicos das populações;
- reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- atuar nos programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente, da mulher, do adulto e do idoso;
- ser capaz de diagnosticar e solucionar problemas de saúde, de comunicar-se, de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe e de enfrentar situações em constante mudança;
- reconhecer as relações de trabalho e sua influência na saúde;
- atuar como sujeito no processo de formação de recursos humanos;
- responder às especificidades regionais de saúde através de intervenções planejadas estrategicamente, em níveis de promoção, prevenção e reabilitação à saúde, dando atenção integral à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades;
- reconhecer-se como coordenador do trabalho da equipe de enfermagem;

- assumir o compromisso ético, humanístico e social com o trabalho multiprofissional em saúde.
- promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus clientes/pacientes quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- usar adequadamente novas tecnologias, tanto de informação e comunicação, quanto de ponta para o cuidar de enfermagem;
- atuar nos diferentes cenários da prática profissional, considerando os pressupostos dos modelos clínico e epidemiológico;
- identificar as necessidades individuais e coletivas de saúde da população, seus condicionantes e determinantes;
- intervir no processo de saúde-doença, responsabilizando-se pela qualidade da assistência/cuidado de enfermagem em seus diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, proteção e reabilitação à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência;
- coordenar o processo de cuidar em enfermagem considerando contextos e demandas de saúde;
- prestar cuidados de enfermagem compatíveis com as diferentes necessidades apresentadas pelo indivíduo, pela família e pelos diferentes grupos da comunidade;
- compatibilizar as características profissionais dos agentes da equipe de enfermagem às diferentes demandas dos usuários;
- integrar as ações de enfermagem às ações multiprofissionais;
- gerenciar o processo de trabalho em enfermagem com princípios de ética e de bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo em todos os âmbitos de atuação profissional;
- planejar, implementar e participar dos programas de formação e qualificação contínua dos trabalhadores de enfermagem e de saúde;
- planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, considerando a especificidade dos diferentes grupos sociais e dos distintos processos de vida, saúde, trabalho e adoecimento;
- desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional;
- respeitar os princípios éticos, legais e humanísticos da profissão;
- interferir na dinâmica de trabalho institucional, reconhecendo-se como agente desse processo;
- utilizar os instrumentos que garantam a qualidade do cuidado de enfermagem e da assistência à saúde;
- participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de saúde;
- assessorar órgãos, empresas e instituições em projetos de saúde;
- cuidar da própria saúde física e mental e buscar seu bem-estar como cidadão e como enfermeiro;
- reconhecer o papel social do enfermeiro para atuar em atividades de política e planejamento em saúde.

A formação do enfermeiro deve atender às necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS), e assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Enfermagem devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em enfermagem. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, aplicados às situações decorrentes do processo saúde-doença no desenvolvimento da prática assistencial de Enfermagem.
- **Ciências Humanas e Sociais** – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença.
- **Ciências da Enfermagem** - neste tópico de estudo, incluem-se:
 - **Fundamentos de Enfermagem:** os conteúdos técnicos, metodológicos e os meios e instrumentos inerentes ao trabalho do enfermeiro e da Enfermagem em nível individual e coletivo.
 - **Assistência de Enfermagem:** os conteúdos (teóricos e práticos) que compõem a assistência de Enfermagem em nível individual e coletivo prestada à criança, ao adolescente, ao adulto, à mulher e ao idoso, considerando os determinantes socioculturais, econômicos e ecológicos do processo saúde-doença, bem como os princípios éticos, legais e humanísticos inerentes ao cuidado de Enfermagem.
 - **Administração de Enfermagem:** os conteúdos (teóricos e práticos) da administração do processo de trabalho de enfermagem e da assistência de enfermagem.
 - **Ensino de Enfermagem:** os conteúdos pertinentes à capacitação pedagógica do enfermeiro, independentemente da Licenciatura em Enfermagem.

Os conteúdos curriculares, as competências e as habilidades a serem assimilados e adquiridos no nível de graduação do enfermeiro devem conferir-lhe terminalidade e capacidade acadêmica e/ou profissional, considerando as demandas e necessidades prevalentes e prioritárias da população conforme o quadro epidemiológico do país/região.

Este conjunto de competências deve promover no aluno e no enfermeiro a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

Na formação do enfermeiro, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do curso de graduação em Enfermagem.

Na elaboração da programação e no processo de supervisão do aluno, em estágio curricular supervisionado, pelo professor, será assegurada efetiva participação dos enfermeiros do serviço de saúde onde se desenvolve o referido estágio. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá totalizar 20% da carga horária total do curso de graduação em Enfermagem proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Enfermagem e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Enfermagem deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

A aprendizagem deve ser interpretada como um caminho que possibilita ao sujeito social transformar-se e transformar seu contexto. Ela deve ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta à resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência. Porém, deverá ter a investigação como eixo integrador que retroalimenta a formação acadêmica e a prática do enfermeiro.

As diretrizes curriculares do curso de graduação em Enfermagem deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso. Assim, diretrizes curriculares e projeto pedagógico deverão orientar o currículo do curso de graduação em Enfermagem para um perfil acadêmico e profissional do egresso.

A organização do curso de graduação em Enfermagem deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do curso de graduação em Enfermagem, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A formação de professores por meio de licenciatura plena segue pareceres e resoluções específicos da Câmara de Educação Superior e do Pleno do Conselho Nacional de Educação.

A estrutura do curso de graduação em Enfermagem deverá assegurar:

- a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido, levando em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos do processo saúde-doença;
- as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do enfermeiro, de forma integrada e interdisciplinar;
- a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;
- a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

- a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer, que constituem atributos indispensáveis à formação do enfermeiro;
- o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no enfermeiro atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;
- a articulação da graduação em Enfermagem com a Licenciatura em Enfermagem;
- a contribuição para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Enfermagem que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Enfermagem deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto do Relator

A comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição e dos projetos de resolução dos respectivos cursos, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 7 de agosto de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 7 de agosto de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

ENGENHARIA

Resolução CNE/CES n.º 11/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.362/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 11, DE 11 DE MARÇO DE 2002*(Diário Oficial, Brasília, 9/4/2002 - Seção 1, p. 32)*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES n.º 1.362/2001, de 12 de dezembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 22 de fevereiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia, a serem observadas na organização curricular das Instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Engenharia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de engenheiros, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Engenharia das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Engenharia tem como perfil do formando egresso/profissional o engenheiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a absorver e desenvolver novas tecnologias, estimulando a sua atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

Art. 4.º A formação do engenheiro tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

- I - aplicar conhecimentos matemáticos, científicos, tecnológicos e instrumentais à engenharia;
- II - projetar e conduzir experimentos e interpretar resultados;
- III - conceber, projetar e analisar sistemas, produtos e processos;
- IV - planejar, supervisionar, elaborar e coordenar projetos e serviços de engenharia;
- V - identificar, formular e resolver problemas de engenharia;
- VI - desenvolver e/ou utilizar novas ferramentas e técnicas;
- VI - supervisionar a operação e a manutenção de sistemas;
- VII - avaliar criticamente a operação e a manutenção de sistemas;
- VIII - comunicar-se eficientemente nas formas escrita, oral e gráfica;
- IX - atuar em equipes multidisciplinares;
- X - compreender e aplicar a ética e responsabilidade profissionais;
- XI - avaliar o impacto das atividades da engenharia no contexto social e ambiental;
- XII - avaliar a viabilidade econômica de projetos de engenharia;

XIII - assumir a postura de permanente busca de atualização profissional.

Art. 5.º Cada curso de Engenharia deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu egresso e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas. Ênfase deve ser dada à necessidade de se reduzir o tempo em sala de aula, favorecendo o trabalho individual e em grupo dos estudantes.

§ 1.º Deverão existir os trabalhos de síntese e integração dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, sendo que, pelo menos um deles deverá se constituir em atividade obrigatória como requisito para a graduação.

§ 2.º Deverão também ser estimuladas atividades complementares, tais como trabalhos de iniciação científica, projetos multidisciplinares, visitas teóricas, trabalhos em equipe, desenvolvimento de protótipos, monitorias, participação em empresas juniores e outras atividades empreendedoras.

Art. 6.º Todo o curso de Engenharia, independentemente de sua modalidade, deve possuir em seu currículo um núcleo de conteúdos básicos, um núcleo de conteúdos profissionalizantes e um núcleo de conteúdos específicos que caracterizem a modalidade.

§ 1.º O núcleo de conteúdos básicos, cerca de 30% da carga horária mínima, versará sobre os tópicos que seguem:

- I - Metodologia Científica e Tecnológica;
- II - Comunicação e Expressão;
- III - Informática;
- IV - Expressão Gráfica;
- V - Matemática;
- VI - Física;
- VII - Fenômenos de Transporte;
- VIII - Mecânica dos Sólidos;
- IX - Eletricidade Aplicada;
- X - Química;
- XI - Ciência e Tecnologia dos Materiais;
- XII - Administração;
- XIII - Economia;
- XIV - Ciências do Ambiente;
- XV - Humanidades, Ciências Sociais e Cidadania.

§ 2.º Nos conteúdos de Física, Química e Informática, é obrigatória a existência de atividades de laboratório. Nos demais conteúdos básicos, deverão ser previstas atividades práticas e de laboratórios, com enfoques e intensividade compatíveis com a modalidade pleiteada.

§ 3.º O núcleo de conteúdos profissionalizantes, cerca de 15% de carga horária mínima, versará sobre um subconjunto coerente dos tópicos abaixo discriminados, a ser definido pela IES:

- I - Algoritmos e Estruturas de Dados;
- II - Bioquímica;
- III - Ciência dos Materiais;
- IV - Circuitos Elétricos;
- V - Circuitos Lógicos;
- VI - Compiladores;
- VII - Construção Civil;
- VIII - Controle de Sistemas Dinâmicos;
- IX - Conversão de Energia;

- X - Eletromagnetismo;
- XI - Eletrônica Analógica e Digital;
- XII - Engenharia do Produto;
- XIII - Ergonomia e Segurança do Trabalho;
- XIV - Estratégia e Organização;
- XV - Físico-química;
- XVI - Geoprocessamento;
- XVII - Geotécnica;
- XVIII - Gerência de Produção;
- XIX - Gestão Ambiental;
- XX - Gestão Econômica;
- XXI - Gestão de Tecnologia;
- XXII - Hidráulica, Hidrologia Aplicada e Saneamento Básico;
- XXIII - Instrumentação;
- XXIV - Máquinas de fluxo;
- XXV - Matemática discreta;
- XXVI - Materiais de Construção Civil;
- XXVII - Materiais de Construção Mecânica;
- XXVIII - Materiais Elétricos;
- XXIX - Mecânica Aplicada;
- XXX - Métodos Numéricos;
- XXXI - Microbiologia;
- XXXII - Mineralogia e Tratamento de Minérios;
- XXXIII - Modelagem, Análise e Simulação de Sistemas;
- XXXIV - Operações Unitárias;
- XXXV - Organização de computadores;
- XXXVI - Paradigmas de Programação;
- XXXVII - Pesquisa Operacional;
- XXXVIII - Processos de Fabricação;
- XXXIX - Processos Químicos e Bioquímicos;
- XL - Qualidade;
- XLI - Química Analítica;
- XLII - Química Orgânica;
- XLIII - Reatores Químicos e Bioquímicos;
- XLIV - Sistemas Estruturais e Teoria das Estruturas;
- XLV - Sistemas de Informação;
- XLVI - Sistemas Mecânicos;
- XLVII - Sistemas operacionais;
- XLVIII - Sistemas Térmicos;
- XLIX - Tecnologia Mecânica;
- L - Telecomunicações;
- LI - Termodinâmica Aplicada;
- LII - Topografia e Geodésia;
- LIII - Transporte e Logística.

§ 4.º O núcleo de conteúdos específicos se constitui em extensões e aprofundamentos dos conteúdos do núcleo de conteúdos profissionalizantes, bem como de outros conteúdos destinados a caracterizar modalidades. Estes conteúdos, consubstanciando o restante da carga horária total, serão propostos exclusivamente pela IES. Constituem-se em conhecimentos científicos, tecnológicos e instrumentais necessários para a definição das modalidades de

engenharia e devem garantir o desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidas nestas diretrizes.

Art. 7.º A formação do engenheiro incluirá, como etapa integrante da graduação, estágios curriculares obrigatórios sob supervisão direta da instituição de ensino, através de relatórios técnicos e acompanhamento individualizado durante o período de realização da atividade. A carga horária mínima do estágio curricular deverá atingir 160 (cento e sessenta) horas.

Parágrafo único. É obrigatório o trabalho final de curso como atividade de síntese e integração de conhecimento.

Art. 8.º A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Engenharia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Engenharia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 9.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.362, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 204)

(Homologado, DOU nº 37, Seção 1, 25/2/2002, p. 17)

I – Relatório

1. Histórico

O desafio que se apresenta ao ensino de engenharia no Brasil é um cenário mundial que demanda uso intensivo da ciência e tecnologia e exige profissionais altamente qualificados. O próprio conceito de qualificação profissional vem se alterando, com a presença cada vez maior de componentes associadas às capacidades de coordenar informações, interagir com pessoas, interpretar de maneira dinâmica a realidade. O novo engenheiro deve ser capaz de propor soluções que sejam não apenas tecnicamente corretas, ele deve ter a ambição de considerar os problemas em sua totalidade, em sua inserção numa cadeia de causas e efeitos de múltiplas dimensões. Não se adequar a esse cenário procurando formar profissionais com tal perfil significa atraso no processo de desenvolvimento. As IES no Brasil têm procurado, através de reformas periódicas de seus currículos, equacionar esses problemas. Entretanto, essas reformas não têm sido inteiramente bem-sucedidas, dentre outras razões, por privilegiarem a acumulação de conteúdos como garantia para a formação de um bom profissional.

As tendências atuais vêm indicando na direção de cursos de graduação com estruturas flexíveis, permitindo que o futuro profissional a ser formado tenha opções de áreas de conhecimento e atuação, articulação permanente com o campo de atuação do profissional, base

filosófica com enfoque na competência, abordagem pedagógica centrada no aluno, ênfase na síntese e na transdisciplinaridade, preocupação com a valorização do ser humano e preservação do meio ambiente, integração social e política do profissional, possibilidade de articulação direta com a pós-graduação e forte vinculação entre teoria e prática.

Nesta proposta de Diretrizes Curriculares, o antigo conceito de currículo, entendido como grade curricular que formaliza a estrutura de um curso de graduação, é substituído por um conceito bem mais amplo, que pode ser traduzido pelo conjunto de experiências de aprendizado que o estudante incorpora durante o processo participativo de desenvolver um programa de estudos coerentemente integrado.

Define-se ainda projeto curricular como a formalização do currículo de determinado curso pela instituição em um dado momento.

Na nova definição de currículo, destacam-se três elementos fundamentais para o entendimento da proposta aqui apresentada. Em primeiro lugar, enfatiza-se o conjunto de experiências de aprendizado. Entende-se, portanto, que *Currículo* vai muito além das atividades convencionais de sala de aula e deve considerar atividades complementares, tais como iniciação científica e tecnológica, programas acadêmicos amplos, a exemplo do Programa de Treinamento Especial da Capes (PET), programas de extensão universitária, visitas técnicas, eventos científicos, além de atividades culturais, políticas e sociais, dentre outras, desenvolvidas pelos alunos durante o curso de graduação. Essas atividades complementares visam ampliar os horizontes de uma formação profissional, proporcionando uma formação sociocultural mais abrangente.

Em segundo lugar, explicitando o conceito de processo participativo, entende-se que o aprendizado só se consolida se o estudante desempenhar um papel ativo de construir o seu próprio conhecimento e experiência, com orientação e participação do professor.

Finalmente, o conceito de programa de estudos coerentemente integrado se fundamenta na necessidade de facilitar a compreensão totalizante do conhecimento pelo estudante. Nesta proposta de Diretrizes Curriculares, abre-se a possibilidade de novas formas de estruturação dos cursos. Ao lado da tradicional estrutura de disciplinas organizadas através de grade curricular, abre-se a possibilidade da implantação de experiências inovadoras de organização curricular, como por exemplo, o sistema modular, as quais permitirão a renovação do sistema nacional de ensino.

II – Voto do Relator

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Engenharia, bacharelado, na forma ora apresentada.

Brasília, 12 de dezembro de 2001.

(aa) Carlos Alberto Serpa de Oliveira – relator
Francisco César de Sá Barreto
Roberto Claudio Frota Bezerra

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha o voto do relator.
Sala das Sessões, 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Egressos

O perfil do egresso de um curso de engenharia compreenderá uma sólida formação técnico científica e profissional geral que o capacite a absorver e desenvolver novas tecnologias, estimulando a sua atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

2. Competências e Habilidades

Os currículos dos cursos de Engenharia deverão dar condições a seus egressos para adquirir competências e habilidades para:

- a) aplicar conhecimentos matemáticos, científicos, tecnológicos e instrumentais à engenharia;
- b) projetar e conduzir experimentos e interpretar resultados;
- c) conceber, projetar e analisar sistemas, produtos e processos;
- d) planejar, supervisionar, elaborar e coordenar projetos e serviços de engenharia;
- e) identificar, formular e resolver problemas de engenharia;
- f) desenvolver e/ou utilizar novas ferramentas e técnicas;
- g) supervisionar a operação e a manutenção de sistemas;
- h) avaliar criticamente a operação e a manutenção de sistemas;
- i) comunicar-se eficientemente nas formas escrita, oral e gráfica;
- j) atuar em equipes multidisciplinares;
- k) compreender e aplicar a ética e responsabilidade profissionais;
- l) avaliar o impacto das atividades da engenharia no contexto social e ambiental;
- m) avaliar a viabilidade econômica de projetos de engenharia;
- n) assumir a postura de permanente busca de atualização profissional.

3. Estrutura do Curso

Cada curso de Engenharia deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu egresso e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas. Ênfase deve ser dada à necessidade de se reduzir o tempo em sala de aula, favorecendo o trabalho individual e em grupo dos estudantes.

Deverão existir os trabalhos de síntese e integração dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, sendo que, pelo menos, um deles deverá se constituir em atividade obrigatória como requisito para a graduação.

Deverão também ser estimuladas atividades complementares, tais como trabalhos de iniciação científica, projetos multidisciplinares, visitas teóricas, trabalhos em equipe, desenvolvimento de protótipos, monitorias, participação em empresas juniores e outras atividades empreendedoras. Nestas atividades procurar-se-á desenvolver posturas de cooperação, comunicação e liderança.

4. Conteúdos Curriculares

Todo o curso de Engenharia, independentemente de sua modalidade, deve possuir em seu currículo um núcleo de conteúdos básicos, um núcleo de conteúdos profissionalizantes e um núcleo de conteúdos específicos que caracterizem a modalidade.

O núcleo de conteúdos básicos, cerca de 30% da carga horária mínima, versará sobre os tópicos que se seguem:

- Metodologia Científica e Tecnológica;
- Comunicação e Expressão;
- Informática;
- Expressão Gráfica;
- Matemática;
- Física;
- Fenômenos de Transporte;
- Mecânica dos Sólidos;
- Eletricidade Aplicada;
- Química;
- Ciência e Tecnologia dos Materiais;
- Administração;
- Economia;
- Ciências do Ambiente;
- Humanidades, Ciências Sociais e Cidadania.

Nos conteúdos de Física, Química e Informática, é obrigatória a existência de atividades de laboratório. Nos demais conteúdos básicos, deverão ser previstas atividades práticas e de laboratórios, com enfoques e intensividade compatíveis com a modalidade pleiteada.

O núcleo de conteúdos profissionalizantes, cerca de 15% de carga horária mínima, versará sobre um subconjunto coerente dos tópicos abaixo discriminados, a ser definido pela IES:

- Algoritmos e Estruturas de Dados;
- Bioquímica;
- Ciência dos Materiais;
- Circuitos Elétricos;
- Circuitos Lógicos;
- Compiladores;
- Construção Civil;
- Controle de Sistemas Dinâmicos;
- Conversão de Energia;
- Eletromagnetismo;
- Eletrônica Analógica e Digital;
- Engenharia do Produto;
- Ergonomia e Segurança do Trabalho;
- Estratégia e Organização;
- Físico-química;
- Geoprocessamento;
- Geotecnia;
- Gerência de Produção;
- Gestão Ambiental;
- Gestão Econômica;
- Gestão de Tecnologia;

- Hidráulica, Hidrologia Aplicada e Saneamento Básico;
- Instrumentação;
- Máquinas de fluxo;
- Matemática discreta;
- Materiais de Construção Civil;
- Materiais de Construção Mecânica;
- Materiais Elétricos;
- Mecânica Aplicada;
- Métodos Numéricos;
- Microbiologia;
- Mineralogia e Tratamento de Minérios;
- Modelagem, Análise e Simulação de Sistemas;
- Operações Unitárias;
- Organização de computadores;
- Paradigmas de Programação;
- Pesquisa Operacional;
- Processos de Fabricação;
- Processos Químicos e Bioquímicos;
- Qualidade;
- Química Analítica;
- Química Orgânica;
- Reatores Químicos e Bioquímicos;
- Sistemas Estruturais e Teoria das Estruturas;
- Sistemas de Informação;
- Sistemas Mecânicos;
- Sistemas operacionais;
- Sistemas Térmicos;
- Tecnologia Mecânica;
- Telecomunicações;
- Termodinâmica Aplicada;
- Topografia e Geodésia;
- Transporte e Logística.

O núcleo de conteúdos específicos se constitui em extensões e aprofundamentos dos conteúdos do núcleo de conteúdos profissionalizantes, bem como de outros conteúdos destinados a caracterizar modalidades. Estes conteúdos, consubstanciando o restante da carga horária total, serão propostos exclusivamente pela IES. Constituem-se em conhecimentos científicos, tecnológicos e instrumentais necessários para a definição das modalidades de engenharia e devem garantir o desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidas nestas diretrizes.

Estágios

Os estágios curriculares deverão ser atividades obrigatórias, com uma duração mínima de 160 horas. Os estágios curriculares serão obrigatoriamente supervisionados pela instituição de ensino, através de relatórios técnicos e de acompanhamento individualizado durante o período de realização da atividade.

É obrigatório o trabalho final de curso como atividade de síntese e integração de conhecimento.

ENGENHARIA AGRÍCOLA

Resolução CNE/CES n.º 2/2006

Parecer CNE/CES n.º 307/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 2, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2006

(DOU n.º 25, Seção 1, 3/2/2006, p. 32)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Agrícola e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, bem como considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 307/2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 17 de dezembro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Agrícola, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Engenharia Agrícola indicarão claramente os componentes curriculares, abrangendo a organização do curso, o projeto pedagógico, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o acompanhamento e a avaliação bem como o trabalho de curso como componente obrigatório ao longo do último ano do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Art. 3.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de graduação em Engenharia Agrícola são as seguintes:

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, observando tanto o aspecto do progresso social quanto da competência científica e tecnológica, permitirá ao profissional a atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

§ 2.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola deverá assegurar a formação de profissionais aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

§ 3.º O curso deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e de atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) o respeito à fauna e à flora;
- b) a conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) o uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) o emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo; e

e) o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais.

Art. 4.º O curso de graduação em Engenharia Agrícola deverá contemplar, em seu projeto pedagógico, além da clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo e sua operacionalização, sem prejuízos de outros, os seguintes aspectos:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e

X - concepção e composição das atividades complementares.

Parágrafo único. Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 5.º O curso de Engenharia Agrícola deve ensejar como perfil:

I - sólida formação científica e profissional geral que possibilite absorver e desenvolver tecnologia;

II - capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade;

III - compreensão e tradução das necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilização racional dos recursos disponíveis, além da conservação do equilíbrio do ambiente; e

IV - capacidade de adaptação, de modo flexível, crítico e criativo, às novas situações.

Art. 6.º O curso de Engenharia Agrícola deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

a) estudar a viabilidade técnica e econômica, planejar, projetar, especificar, supervisionar, coordenar e orientar tecnicamente;

b) realizar assistência, assessoria e consultoria;

c) dirigir empresas, executar e fiscalizar serviços técnicos correlatos;

d) realizar vistoria, perícia, avaliação, arbitramento, laudo e pareceres técnicos;

e) desempenhar cargo e função técnica;

f) promover a padronização, mensuração e controle de qualidade;

g) atuar em atividades docentes no ensino técnico profissional, ensino superior, pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica e extensão;

h) conhecer e compreender os fatores de produção e combiná-los com eficiência técnica e econômica;

- i) aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos;
- j) conceber, projetar e analisar sistemas, produtos e processos;
- k) identificar problemas e propor soluções;
- l) desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- m) gerenciar, operar e manter sistemas e processos;
- n) comunicar-se eficientemente nas formas escrita, oral e gráfica;
- o) atuar em equipes multidisciplinares;
- p) avaliar o impacto das atividades profissionais nos contextos social, ambiental e econômico;
- q) conhecer e atuar em mercados do complexo agroindustrial e de agronegócio;
- r) compreender e atuar na organização e gerenciamento empresarial e comunitário;
- s) atuar com espírito empreendedor;
- t) conhecer, interagir e influenciar nos processos decisórios de agentes e instituições, na gestão de políticas setoriais.

Parágrafo único. O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola deve demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como garantir a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e à prática da Engenharia Agrícola, capacitando o profissional a adaptar-se de modo flexível, crítico e criativo às novas situações.

Art. 7.º Os conteúdos curriculares do curso de Engenharia Agrícola serão distribuídos em três núcleos de conteúdos, recomendando-se a interpenetrabilidade entre eles:

I - O núcleo de conteúdos básicos será composto por campos de saber que forneçam o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Esse núcleo será integrado por Biologia, Estatística, Expressão Gráfica, Física, Informática, Matemática, Metodologia Científica e Tecnológica, e Química.

II - O núcleo de conteúdos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. O agrupamento desses campos gera grandes áreas que definem o campo profissional e o agronegócio, integrando as subáreas de conhecimento que identificam o engenheiro agrícola. Esse núcleo será constituído por: Avaliação e Perícias Rurais; Automação e Controle de Sistemas Agrícolas; Cartografia e Geoprocessamento; Comunicação e Extensão Rural; Economia e Administração Agrária; Eletricidade, Energia e Energização em Sistemas Agrícolas; Estrutura e Edificações Rurais e Agroindustriais; Ética e Legislação; Fenômenos de Transportes; Gestão Empresarial e *Marketing*; Hidráulica; Hidrologia; Meteorologia e Bioclimatologia; Motores, Máquinas, Mecanização e Transporte Agrícola; Mecânica; Otimização de Sistemas Agrícolas; Processamento de Produtos Agrícolas; Saneamento e Gestão Ambiental; Sistema de Produção Agropecuário; Sistemas de Irrigação e Drenagem; Solos; Técnicas e Análises Experimentais; e Tecnologia e Resistências dos Materiais.

III - O núcleo de conteúdos profissionais específicos deverá ser inserido no contexto do projeto pedagógico do curso, visando a contribuir para o aperfeiçoamento da qualificação profissional do formando. Sua inserção no currículo permitirá atender às peculiaridades locais e regionais e, quando couber, caracterizar o projeto institucional com identidade própria.

IV - Os núcleos de conteúdos poderão ser ministrados em diversas formas de organização, observando o interesse do processo pedagógico e a legislação vigente.

V - Os núcleos de conteúdos poderão ser dispostos, em termos de carga horária e de planos de estudo, em atividades práticas e teóricas, individuais ou em equipe, tais como:

- a) participação em aulas práticas, teóricas, conferências e palestras;
- b) experimentação em condições de campo ou laboratório;
- c) utilização de sistemas computacionais;
- d) consultas à biblioteca;
- e) viagens de estudo;
- f) visitas técnicas;
- g) pesquisas temáticas e bibliográficas;
- h) projetos de pesquisa e extensão;
- i) estágios profissionalizantes em instituições credenciadas pelas IES;
- j) encontros, congressos, exposições, concursos, seminários, simpósios, fóruns de discussões, etc.

Art. 8.º O estágio curricular supervisionado deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório, devendo cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

§ 2.º Os estágios supervisionados visam a assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que suas atividades se distribuam ao longo do curso.

§ 3.º A instituição poderá reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 9.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitem, por avaliação, o reconhecimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridos fora do ambiente escolar.

§ 1º As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

§ 2º As atividades complementares se constituem de componentes curriculares enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio supervisionado.

Art. 10. O trabalho de curso é componente curricular obrigatório, a ser realizado ao longo do último ano do curso, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento e consolidação das técnicas de pesquisa.

Parágrafo único. A instituição deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismo de avaliação, além das diretrizes e das técnicas de pesquisa relacionadas com sua elaboração.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, expressamente a Resolução CFE n.º 7/84.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 307, APROVADO EM 7/10/2004

(Documenta (516) Brasília, out. 2004, p. 270)

(Homologado, DOU nº 243, Seção 1, 20/12/2004, p. 29)

I – Relatório

Trata-se do processo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Engenharia Agrícola, remetidas pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação para apreciação da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O relator analisou a proposta encaminhada pela SESu referente ao curso em apreço e procedeu a algumas alterações com o intuito de adequá-la aos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003.

Após análise do documento, e visando ao aperfeiçoamento da proposta apresentada o Relator utilizou a seguinte seqüência:

- organização do curso;
- projeto pedagógico;
- perfil desejado do formando;
- competências e habilidades;
- conteúdos curriculares;
- organização curricular;
- estágio curricular supervisionado;
- atividades Complementares;
- acompanhamento e avaliação;
- trabalho de curso.

O curso de Engenharia Agrícola deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) respeito à fauna e à flora;
- b) conservação ou recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo;
- e) atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício de atividades profissionais.

O relator propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Engenharia Agrícola, em nível superior de graduação plena.

Organização do curso

A organização do curso de graduação em Engenharia Agrícola se expressa através do projeto pedagógico que deve refletir o perfil desejado do formando, as competências e

habilidades desejadas; conteúdos curriculares; organização curricular; estágio curricular supervisionado; atividades complementares; acompanhamento e avaliação; e trabalho de curso.

Vale destacar a que carga horária das atividades didáticas e da integralização faz parte do projeto pedagógico, mas não terá especificação de valores na Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Engenharia Agrícola.

A Câmara de Educação Superior deverá apresentar uma resolução específica que tratará da duração e da carga horária dos cursos de graduação. Detalhamento de cargas horárias específicas por disciplinas ou módulos será de responsabilidade das instituições de educação superior.

Projeto Pedagógico

As Instituições de ensino superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação. Deve ser dada ênfase à necessidade de se valorizar a criatividade intelectual do estudante e a importância do trabalho em equipe destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à investigação, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica.

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso, de acordo com a opção das instituições de ensino, sob diferentes modalidades.

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares.

O Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Engenharia Agrícola deverá assegurar sólida formação científica e profissional que capacite o formando a absorver e desenvolver tecnologias, tanto no aspecto social quanto na competência científica e tecnológica que permitirão ao profissional atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade. O formando deverá estar apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conversar o equilíbrio do ambiente.

Competências e Habilidades

O currículo do curso de Engenharia Agrícola deverá dar condições a seus egressos para adquirirem competências e habilidades a fim de:

a) estudar a viabilidade técnica e econômica, planejar, projetar e especificar, supervisionar, coordenar e orientar tecnicamente;

- b) realizar assistência, assessoria e consultoria;
- c) dirigir empresas, executar e fiscalizar serviços técnicos correlatos;
- d) realizar vistoria, perícia, avaliação, arbitramento, laudo e parecer técnicos;
- e) desempenhar cargo e função técnica;
- f) promover a padronização, mensuração e controle de qualidade;
- g) atuar em atividades de docência no ensino técnico profissional, ensino superior, pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica e extensão;
- h) conhecer e compreender os fatores de produção e combiná-los com eficiência técnica e econômica;
- i) aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos;
- j) conceber, projetar e analisar sistemas, produtos e processos;
- l) identificar problemas e propor soluções;
- m) desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- n) gerenciar, operar e manter sistemas e processos;
- o) comunicar-se eficientemente nas formas escrita, oral e gráfica;
- p) atuar em equipes multidisciplinares;
- q) avaliar o impacto das atividades profissionais no contexto social, ambiental e econômico;
- r) conhecer e atuar em mercados do complexo agroindustrial e do agronegócio;
- s) compreender e atuar na organização e gerenciamento empresarial e comunitário;
- t) atuar com espírito empreendedor;
- u) conhecer, interagir e influenciar nos processos decisórios de agentes e instituições, e na gestão de políticas setoriais.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Engenharia Agrícola deve em seu conjunto buscar atender não só o perfil do formando, como também, desenvolver competências e habilidades nos alunos, e procurar garantir a coexistência entre teoria e prática, capacitando o profissional a adaptar-se às novas situações. Os conteúdos curriculares devem também revelar inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo perspectiva histórica e contextualizada relacionadas com os aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, utilizando tecnologias inovadoras.

Os conteúdos serão distribuídos ao longo de três núcleos: núcleo de conteúdos básicos; núcleo de conteúdos profissionais essenciais; e núcleo de conteúdos profissionais específicos.

O núcleo de conteúdos básicos poderá ser desenvolvido em diferentes níveis de conhecimentos, e em sua composição deve fornecer o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Este núcleo será integrado por:

- Biologia, Estatística, Expressão Gráfica, Física, Informática, Matemática, Metodologia Científica e Tecnológica, e Química.

O núcleo de conteúdos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. Os agrupamentos destes campos de saber geram grandes áreas que caracterizam o campo profissional e do agronegócio, integrando as subáreas de conhecimento que identificam o engenheiro agrícola. Este núcleo será constituído por:

- Avaliação e Perícias Rurais; Automação e Controle de Sistemas Agrícolas; Cartografia e Geoprocessamento; Comunicação e Extensão Rural; Economia e Administração Agrária; Eletricidade, Energia e Energização em Sistemas Agrícolas; Estrutura e Edificações Rurais e Agroindustriais; Ética e Legislação; Fenômenos de Transportes; Gestão Empresarial e Marketing; Hidráulica; Hidrologia; Meteorologia e

Bioclimatologia; Motores, Máquinas, Mecanização e Transporte Agrícola; Mecânica; Otimização de Sistemas Agrícolas; Processamento de Produtos Agrícolas; Saneamento e Gestão Ambiental; Sistema de Produção Agropecuário; Sistemas de Irrigação e Drenagem; Solos; Técnicas e Análises Experimentais; Tecnologia e Resistências dos Materiais.

O núcleo de conteúdos profissionais específicos deverá ser inserido no contexto das propostas pedagógicas dos cursos, visando contribuir para o aperfeiçoamento da qualificação profissional do formando. Sua inserção no currículo permitirá atender peculiaridades locais e regionais e, quando couber, caracterizar o projeto institucional com identidade própria.

Organização Curricular

O curso de Engenharia Agrícola deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu egresso, o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como a coexistência de relações entre teoria e prática, capacitando o profissional a adaptar-se de forma crítica e criativa às novas situações. O trabalho em equipe deve ser estimulado ao longo do curso.

Cada instituição de ensino superior quando da sua organização curricular, exercitará seu potencial inovador criativo com flexibilidade e liberdade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, tendo em vista os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, desde que observados pré-requisitos que vierem a ser estabelecidos no currículo, atendido o especificado na resolução decorrente deste parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola deve contemplar objetivamente a realização de estágio curricular supervisionado pela instituição de ensino, que deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório.

Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora que procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, deve aprovar correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização com apresentação de relatórios técnicos e de acompanhamento individualizado, durante o período de realização da atividade e ao final do estágio.

Atividades Complementares

As atividades complementares devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, alargando o seu currículo com situações e vivências acadêmicas internos ou externos ao curso. Podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

Nesse sentido, as atividades complementares devem estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho.

Acompanhamento e Avaliação

A implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola deverão ser institucionalmente acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com as metodologias e critérios empregados para o sistema de avaliação adotada pela instituição de ensino superior.

Trabalho de Curso

No projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrícola haverá um trabalho de curso, centrado em determinada área teórica-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento, devidamente, regulamentado e aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua execução. É recomendável que a execução do trabalho de curso deva ser conduzida ao longo do último ano do curso.

II – Voto do Relator

O relator recomenda a aprovação das Diretrizes Nacionais do Curso de Engenharia Agrícola, na forma ora apresentada no projeto de resolução em anexo, que faz parte integrante deste parecer.

Brasília (DF), 7 de outubro de 2004.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 7 de outubro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente

Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

ENGENHARIA AGRÔNOMICA OU AGRONOMIA

Resolução CNE/CES n.º 1/2006

Parecre CNE/CES n.º 306/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 1, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2006

(*Diário Oficial*, Brasília, 3/2/2006 - Seção 1, p. 31)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, bem como considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 306/2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 17 de dezembro de 2004, resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para o curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia indicarão claramente os componentes curriculares, abrangendo a organização do curso, o projeto pedagógico, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o acompanhamento e a avaliação bem como o trabalho de curso como componente obrigatório ao longo do último ano do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Art. 3.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia são as seguintes:

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, observando tanto o aspecto do progresso social quanto da competência científica e tecnológica, permitirá ao profissional a atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

§ 2.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrônômica deverá assegurar a formação de profissionais aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

§ 3.º O curso deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e de atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) o respeito à fauna e à flora;
- b) a conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) o uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) o emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo; e
- e) o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais.

Art. 4.º O curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia deverá contemplar, em seu projeto pedagógico, além da clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo e sua operacionalização, os seguintes aspectos:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e,

X - concepção e composição das atividades complementares.

Parágrafo único. Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 5.º O curso de Engenharia Agrônômica deve ensinar como perfil:

I - sólida formação científica e profissional geral que possibilite absorver e desenvolver tecnologia;

II - capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade;

III - compreensão e tradução das necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilização racional dos recursos disponíveis, além da conservação do equilíbrio do ambiente; e

IV - capacidade de adaptação, de modo flexível, crítico e criativo, às novas situações.

Art. 6.º O curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

a) projetar, coordenar, analisar, fiscalizar, assessorar, supervisionar e especificar técnica e economicamente projetos agroindustriais e do agronegócio, aplicando padrões, medidas e controle de qualidade;

b) realizar vistorias, perícias, avaliações, arbitramentos, laudos e pareceres técnicos, com condutas, atitudes e responsabilidade técnica e social, respeitando a fauna e a flora e promovendo a conservação e/ou recuperação da qualidade do solo, do ar e da água, com uso de tecnologias integradas e sustentáveis do ambiente;

c) atuar na organização e gerenciamento empresarial e comunitário interagindo e influenciando nos processos decisórios de agentes e instituições, na gestão de políticas setoriais;

d) produzir, conservar e comercializar alimentos, fibras e outros produtos agropecuários;

e) participar e atuar em todos os segmentos das cadeias produtivas do agronegócio;

f) exercer atividades de docência, pesquisa e extensão no ensino técnico profissional, ensino superior, pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica e extensão;

g) enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mundo, do trabalho, adaptando-se às situações novas e emergentes.

Parágrafo único. O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia deve demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como garantir a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e à prática da Engenharia Agrônômica, capacitando o profissional a adaptar-se de modo flexível, crítico e criativo às novas situações.

Art. 7.º Os conteúdos curriculares do curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia serão distribuídos em três núcleos de conteúdos, recomendando-se a interpenetrabilidade entre eles:

I - O núcleo de conteúdos básicos será composto dos campos de saber que forneçam o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Esse núcleo será integrado por Matemática, Física, Química, Biologia, Estatística, Informática e Expressão Gráfica.

II - O núcleo de conteúdos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. O agrupamento desses campos gera grandes áreas que caracterizam o campo profissional e agronegócio, integrando as subáreas de conhecimento que identificam atribuições, deveres e responsabilidades. Esse núcleo será constituído por Agrometeorologia e Climatologia; Avaliação e Perícias; Biotecnologia, Fisiologia Vegetal e Animal; Cartografia, Geoprocessamento e Georeferenciamento; Comunicação, Ética, Legislação, Extensão e Sociologia Rural; Construções Rurais, Paisagismo, Floricultura, Parques e Jardins; Economia, Administração Agroindustrial, Política e Desenvolvimento Rural; Energia, Máquinas, Mecanização Agrícola e Logística; Genética de Melhoramento, Manejo e Produção e Florestal. Zootecnia e Fitotecnia; Gestão Empresarial, Marketing e Agronegócio; Hidráulica, Hidrologia, Manejo de Bacias Hidrográficas, Sistemas de Irrigação e Drenagem; Manejo e Gestão Ambiental; Microbiologia e Fitossanidade; Sistemas Agroindustriais; Solos, Manejo e Conservação do Solo e da Água, Nutrição de Plantas e Adubação; Técnicas e Análises Experimentais; Tecnologia de Produção, Controle de Qualidade e Pós-Colheita de Produtos Agropecuários.

III - O núcleo de conteúdos profissionais específicos deverá ser inserido no contexto do projeto pedagógico do curso, visando a contribuir para o aperfeiçoamento da habilitação profissional do formando. Sua inserção no currículo permitirá atender às peculiaridades locais e regionais e, quando couber, caracterizar o projeto institucional com identidade própria.

IV - Os núcleos de conteúdos poderão ser ministrados em diversas formas de organização, observando o interesse do processo pedagógico e a legislação vigente.

V - Os núcleos de conteúdos poderão ser dispostos, em termos de carga horária e de planos de estudo, em atividades práticas e teóricas, individuais ou em equipe, tais como:

- a) participação em aulas práticas, teóricas, conferências e palestras;
- b) experimentação em condições de campo ou laboratório;
- c) utilização de sistemas computacionais;
- d) consultas à biblioteca;
- e) viagens de estudo;
- f) visitas técnicas;

- g) pesquisas temáticas e bibliográficas;
- h) projetos de pesquisa e extensão;
- i) estágios profissionalizantes em instituições credenciadas pelas IES;
- j) encontros, congressos, exposições, concursos, seminários, simpósios, fóruns de discussões, etc.

Art. 8.º O estágio curricular supervisionado deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório, devendo cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

§ 2.º Os estágios supervisionados visam a assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que suas atividades se distribuam ao longo do curso.

§ 3.º A instituição poderá reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 9.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitem, por avaliação, o reconhecimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridos fora do ambiente acadêmico.

§ 1.º As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

§ 2.º As atividades complementares se constituem de componentes curriculares enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio supervisionado.

Art. 10. O trabalho de curso é componente curricular obrigatório, a ser realizado ao longo do último ano do curso, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento e consolidação das técnicas de pesquisa.

Parágrafo único. A instituição deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismo de avaliação, além das diretrizes e das técnicas de pesquisa relacionadas com sua elaboração.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, expressamente a Resolução CFE n.º 6/84.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 306, APROVADO EM 7/10/2004

(Documenta (516) Brasília, out. 2004, p. 257)

(Homologado, DOU nº 243, Seção 1, 20/12/2004, p. 29)

I – Relatório

Trata-se do processo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia, remetidas pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação para apreciação da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O relator analisou a proposta encaminhada pela SESu referente ao curso em apreço e procedeu a algumas alterações com o intuito de adequá-la aos Pareceres CNE/CES nºs 776/97, 583/2001 e 67/2003.

Após a análise do documento, visando ao aperfeiçoamento da proposta apresentada o relator utilizou a seguinte seqüência:

- organização do curso;
- projeto pedagógico;
- perfil desejado do formando;
- competências e habilidades;
- conteúdos curriculares;
- organização curricular;
- estágio curricular supervisionado;
- atividades Complementares;
- acompanhamento e avaliação;
- trabalho de curso.

O Curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) respeito à fauna e à flora;
- b) conservação ou recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo;
- e) atendimento às expectativas humanas e sociais, no exercício de atividades profissionais.

O relator propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia, em nível superior de graduação plena.

Organização do curso

A organização do curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia se expressa através do projeto pedagógico que deve refletir o perfil desejado do formando, as competências e habilidades desejadas, conteúdos curriculares, organização curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação, e trabalho de curso.

Vale destacar que a carga horária das atividades didáticas e da integralização faz parte do projeto pedagógico, mas não terá especificação de valores na resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia.

A Câmara de Educação Superior deverá apresentar uma resolução específica que tratará da duração e da carga horária dos cursos de graduação, o detalhamento de carga horária específica por disciplinas ou módulo será de responsabilidade das instituições de educação superior.

Projeto Pedagógico

A Instituição de Ensino Superior deverá na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação. Deve ser dada ênfase à necessidade de se valorizar a criatividade intelectual do estudante e a importância do trabalho em equipe, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

VI - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à investigação, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

XI - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares.

Perfil Desejado do Formando

O profissional egresso de um Curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia deverá ter sólida formação científica e profissional geral que o capacite a absorver e desenvolver tecnologias; tanto o aspecto social quanto a competência científica e tecnológica que permitirão ao profissional atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade. O formando deverá estar apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

Competências e Habilidades

O currículo do Curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia deve dar condições a seus egressos para adquirirem competências e habilidades a fim de:

a) projetar, coordenar, analisar, fiscalizar, assessorar, supervisionar e especificar técnica e economicamente projetos agroindustriais e do agronegócio, aplicando padrões, medidas e controle de qualidade;

b) realizar vistorias, perícias, avaliações, arbitramentos, laudos e pareceres técnicos, com condutas, atitudes e responsabilidade técnica e social, respeitando a fauna e a flora e

promovendo a conservação e / ou recuperação da qualidade do solo, do ar e da água, com uso de tecnologias integradas e sustentáveis do ambiente;

c) atuar na organização e gerenciamento empresarial e comunitário interagindo e influenciando nos processos decisórios de agentes e instituições, na gestão de políticas setoriais;

d) produzir, conservar e comercializar alimentos, fibras e outros produtos agropecuários.

e) participar e atuar em todos os segmentos das cadeias produtivas do agronegócio;

f) exercer atividades de docência, pesquisa e extensão no ensino técnico profissional, ensino superior, pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica e extensão;

g) enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade e do mercado de trabalho, adaptando-se às situações novas e emergentes.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia deve em seu conjunto buscar atender não só o perfil do formando, como também, desenvolver competências e habilidades nos alunos e procurar garantir a coexistência entre teoria e prática capacitando o profissional a adaptar-se às novas situações. Os conteúdos curriculares devem também revelar inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo perspectiva histórica e contextualizada relacionadas com os aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, utilizando tecnologias inovadoras.

Os conteúdos serão distribuídos ao longo de três núcleos: núcleo de conteúdos básicos, núcleo de conteúdos profissionais essenciais e núcleo de conteúdos profissionais específicos.

O núcleo de conteúdos básicos poderá ser desenvolvido em diferentes níveis de conhecimentos, e sua composição deve fornecer o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Este núcleo será integrado por:

Matemática, Física, Química, Biologia, Estatística, Informática e Expressão Gráfica

O núcleo de conteúdos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. Os agrupamentos destes campos de saber geram grandes áreas que definem plenamente o campo profissional e do agronegócio, integrando as subáreas de conhecimento que identificam atribuições, deveres e responsabilidades. Este núcleo será constituído por:

· Agrometeorologia e Climatologia; Avaliação e Perícias; Biotecnologia, Fisiologia Vegetal e Animal; Cartografia, Geoprocessamento e Georeferenciamento; Comunicação, Ética, Legislação, Extensão e Sociologia Rural; Construções Rurais, Paisagismo, Floricultura, Parques e Jardins; Economia, Administração Agroindustrial, Política e Desenvolvimento Rural; Energia, Máquinas, Mecanização Agrícola e Logística; Genética de Melhoramento; Manejo e Produção Florestal, Zootecnia e Fitotecnia; Gestão Empresarial, Marketing e Agronegócio; Hidráulica, Hidrologia, Manejo de Bacias Hidrográficas, Sistemas de Irrigação e Drenagem; Manejo e Gestão Ambiental; Microbiologia e Fitossanidade; Sistemas Agro-Industriais; Solos, Manejo e Conservação do Solo e da Água, Nutrição de Plantas e Adubação; Técnicas e Análises Experimentais; Tecnologia de Produção, Controle de Qualidade e Pós-Colheita de Produtos Agropecuários.

O núcleo de conteúdos profissionais específicos deverá ser inserido no contexto das propostas pedagógicas dos cursos, visando contribuir para o aperfeiçoamento da qualificação profissional do formando. Sua inserção no currículo permitirá atender peculiaridades locais e regionais e, quando couber, caracterizar o projeto institucional com identidade própria.

Organização Curricular

O curso de Engenharia Agrônômica ou Agronomia deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem com a coexistência de relações entre teoria e prática, capacitando o profissional a adaptar-se de forma crítica e criativa às novas situações. O trabalho em equipe deve ser estimulado ao longo do curso.

Cada Instituição de ensino superior, quando da sua organização curricular, exercitará seu potencial inovador criativo com flexibilidade e liberdade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, tendo em vista os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, desde que observados pré-requisitos que vierem a ser estabelecidos no currículo, atendido o estabelecido na resolução decorrente deste parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia deve contemplar objetivamente a realização de estágio curricular supervisionado pela instituição de ensino, que deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório.

Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável, mas não obrigatório, que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, deve aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização, com apresentação de relatórios técnicos e de acompanhamento individualizado, durante o período de realização da atividade e ao final do estágio.

Atividades Complementares

As atividades complementares devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, alargando o seu currículo com situações e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso. Podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

Nesse sentido, as atividades complementares devem estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho.

Acompanhamento e Avaliação

A implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia devem ser institucionalmente acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários à sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deve basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso devem estar em consonância com as metodologias e critérios empregados para o sistema de avaliação adotada pela instituição de ensino superior.

Trabalho de Curso

No projeto pedagógico do curso de graduação Engenharia Agrônômica em Agronomia haverá trabalho de curso, centrado em determinada área teórica-prática ou de formação profissional do curso, como atividade de síntese e integração de conhecimento, devidamente regulamentado e aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração. É recomendável que a execução do trabalho deva ser conduzida ao longo do último ano do curso.

II – Voto do Relator

O relator recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Agrônômica ou Agronomia, na forma ora apresentada no projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante deste parecer.

Brasília-DF, em 7 de outubro de 2004.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, 7 de outubro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

ENGENHARIA FLORESTAL

Resolução CNE/CES n.º 3/2006

Parecer CNE/CES n.º 308/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 3, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2006*(Diário Oficial, Brasília, 3/2/2006 - Seção 1, p. 33)*

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Florestal e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, bem como considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 308/2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 17 de dezembro de 2004, resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Florestal, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Engenharia Florestal indicarão claramente os componentes curriculares, abrangendo a organização do curso, o projeto pedagógico, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o acompanhamento e a avaliação bem como o trabalho de curso como componente obrigatório ao longo do último ano do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Art. 3.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de graduação em Engenharia Florestal são as seguintes:

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, observando tanto o aspecto do progresso social quanto da competência científica e tecnológica, permitirá ao profissional a atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

§ 2.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal deverá assegurar a formação de profissionais aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

§ 3.º O curso deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e de atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) o respeito à fauna e à flora;
- b) a conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) o uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) o emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo; e
- e) o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais.

Art. 4.º O curso de graduação em Engenharia Florestal deverá contemplar, em seus projetos pedagógicos, além da clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo e sua operacionalização, sem prejuízos de outros, os seguintes aspectos:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e,

X - concepção e composição das atividades complementares.

Parágrafo único. Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 5.º O curso de Engenharia Florestal deve ensejar como perfil:

I - sólida formação científica e profissional geral que possibilite absorver e desenvolver tecnologia;

II - capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade;

III - compreensão e tradução das necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilização racional dos recursos disponíveis, além da conservação do equilíbrio do ambiente; e

IV - capacidade de adaptação, de modo flexível, crítico e criativo, às novas situações.

Art. 6.º O curso de Engenharia Florestal deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

a) estudar a viabilidade técnica e econômica, planejar, projetar, especificar, supervisionar, coordenar e orientar tecnicamente;

b) realizar assistência, assessoria e consultoria;

c) dirigir empresas, executar e fiscalizar serviços técnicos correlatos;

d) realizar vistoria, perícia, avaliação, arbitramento, laudo e pareceres técnicos;

e) desempenhar cargo e função técnica;

f) promover a padronização, mensuração e controle de qualidade;

g) atuar em atividades docentes no ensino técnico profissional, ensino superior, pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica e extensão;

h) conhecer e compreender os fatores de produção e combiná-los com eficiência técnica e econômica;

i) aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos;

j) conceber, projetar e analisar sistemas, produtos e processos;

k) identificar problemas e propor soluções;

- l) desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- m) gerenciar, operar e manter sistemas e processos;
- n) comunicar-se eficientemente nas formas escrita, oral e gráfica;
- o) atuar em equipes multidisciplinares;
- p) avaliar o impacto das atividades profissionais nos contextos social, ambiental e econômico;
- q) conhecer e atuar em mercados do complexo agroindustrial e de agronegócio;
- r) compreender e atuar na organização e gerenciamento empresarial e comunitário;
- s) atuar com espírito empreendedor;
- t) conhecer, interagir e influenciar nos processos decisórios de agentes e instituições, na gestão de políticas setoriais.

Parágrafo único. O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal deve demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como garantir a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e à prática da Engenharia Florestal, capacitando o profissional a adaptar-se de modo flexível, crítico e criativo às novas situações.

Art. 7.º Os conteúdos curriculares do curso de Engenharia Florestal serão distribuídos em três núcleos de conteúdos, recomendando-se a interpenetrabilidade entre eles:

I - O núcleo de conteúdos básicos será composto por campos de saber que forneçam o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Esse núcleo será integrado por: Biologia Estatística, Expressão Gráfica, Física, Informática, Matemática, Metodologia Científica e Tecnológica, e Química.

II - O núcleo de conteúdos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. O agrupamento desses campos gera grandes áreas que definem o campo profissional e o agronegócio, integrando as subáreas de conhecimento que identificam o engenheiro florestal. Esse núcleo será constituído por Avaliação e Perícias Rurais; Cartografia e Geoprocessamento; Construções Rurais; Comunicação e Extensão Rural; Dendrometria e Inventário; Economia e Mercado do Setor Florestal; Ecossistemas Florestais; Estrutura de Madeira; Fitossanidade; Gestão Empresarial e *Marketing*; Gestão dos Recursos Naturais Renováveis; Industrialização de Produtos Florestais; Manejo de Bacias Hidrográficas; Manejo Florestal; Melhoramento Florestal; Meteorologia e Climatologia; Política e Legislação Florestal; Proteção Florestal; Recuperação de Ecossistemas Florestais Degradados; Recursos Energéticos Florestais; Silvicultura; Sistemas Agrossilviculturais; Solos e Nutrição de Plantas; Técnicas e Análises Experimentais; e Tecnologia e Utilização dos Produtos Florestais.

III - O núcleo de conteúdos profissionais específicos deverá ser inserido no contexto do projeto pedagógico do curso, visando a contribuir para o aperfeiçoamento da qualificação profissional do formando. Sua inserção no currículo permitirá atender às peculiaridades locais e regionais e, quando couber, caracterizar o projeto institucional com identidade própria.

IV - Os núcleos de conteúdos poderão ser ministrados em diversas formas de organização, observando o interesse do processo pedagógico e a legislação vigente.

V - Os núcleos de conteúdos poderão ser dispostos, em termos de carga horária e de planos de estudo, em atividades práticas e teóricas, individuais ou em equipe, tais como:

- a) participação em aulas práticas, teóricas, conferências e palestras;
- b) experimentação em condições de campo ou laboratório;
- c) utilização de sistemas computacionais;
- d) consultas à biblioteca;

- e) viagens de estudo;
- f) visitas técnicas;
- g) pesquisas temáticas e bibliográficas;
- h) projetos de pesquisa e extensão;
- i) estágios profissionalizantes em instituições credenciadas pelas IES;
- j) encontros, congressos, exposições, concursos, seminários, simpósios, fóruns de discussões, etc.

Art. 8.º O estágio curricular supervisionado deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório, devendo cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

§ 2.º Os estágios supervisionados visam a assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que suas atividades se distribuam ao longo do curso.

§ 3.º A instituição poderá reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 9.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitem, por avaliação, o reconhecimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridos fora do ambiente acadêmico.

§ 1.º As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

§ 2.º As atividades complementares se constituem de componentes curriculares enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio supervisionado.

Art. 10. O trabalho de curso é componente curricular obrigatório, a ser realizado ao longo do último ano do curso, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento e consolidação das técnicas de pesquisa.

Parágrafo único. A instituição deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes e das técnicas de pesquisa relacionadas com sua elaboração.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, expressamente a Resolução CFE n.º 8/84.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 308, AROVADO EM 7/10/2004

(Documenta (516) Brasília, out. 2004, p. 282)

(Homologado, DOU nº 243, Seção 1, 20/12/2004, p. 29)

I - Relatório

Trata-se do processo das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Engenharia Florestal, remetidas pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação para apreciação da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O relator analisou a proposta encaminhada pela SESu referente ao curso em apreço e procedeu a algumas alterações com o intuito de adequá-la aos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003.

Após a análise do documento, e visando ao aperfeiçoamento da proposta apresentada, o relator utilizou a seguinte seqüência:

- organização do curso;
- projeto pedagógico;
- perfil desejado do formando;
- competências e habilidades;
- conteúdos curriculares;
- organização curricular;
- estágio curricular supervisionado;
- atividades complementares;
- acompanhamento e avaliação;
- trabalho de curso.

O curso de Engenharia Florestal deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) respeito à fauna e à flora;
- b) conservação ou recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo;
- e) atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício de atividades profissionais.

O relator propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para Curso de Graduação em Engenharia Florestal, em nível superior de graduação plena.

Organização do curso

A organização do curso de graduação em Engenharia Florestal se expressa através do projeto pedagógico que deve refletir o perfil desejado do formando, as competências e habilidades desejadas, conteúdos curriculares, organização curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação, e trabalho de curso.

Vale destacar a que carga horária das atividades didáticas e da integralização faz parte do projeto pedagógico, mas não terá especificação de valores na resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Engenharia Florestal.

A Câmara de Educação Superior deverá apresentar uma resolução específica que tratará da duração e da carga horária dos cursos de graduação, detalhamento de carga horária

específica, por disciplinas ou módulos são de responsabilidade das instituições de educação superior.

Projeto Pedagógico

A instituições de ensino superior deverá, na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso com suas peculiaridades e contextualização, seu currículo, sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação. Deve ser dada ênfase à necessidade de se valorizar a criatividade intelectual do estudante e a importância do trabalho em equipe, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I – objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II – condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III – formas de realização da interdisciplinaridade;

IV – modos de integração entre teoria e prática;

V – formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI – modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII – incentivo à investigação, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica.

VIII – regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso, de acordo com a opção das instituições de ensino, sob diferentes modalidades.

IX – concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X – concepção e composição das atividades complementares.

O Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Engenharia Florestal deverá assegurar sólida formação científica e profissional geral que capacite o formando a absorver e desenvolver tecnologias; tanto o aspecto social quanto a competência científica e tecnológica que permitirão ao profissional atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade. O formando deverá estar apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conversar o equilíbrio do ambiente.

Competências e Habilidades

O currículo do curso de Engenharia Florestal deverá dar condições a seus egressos para adquirirem competências e habilidades a fim de:

a) estudar a viabilidade técnica econômica, planejar, projetar e especificar, supervisionar, coordenar e orientar tecnicamente;

b) realizar assistência, assessoria e consultoria;

c) dirigir empresas, executar e fiscalizar serviços técnicos correlatos;

d) realizar vistoria, perícia, avaliação, arbitramento, laudo e parecer técnicos;

e) desempenhar cargo e função técnica;

- f) promover a padronização, mensuração e controle de qualidade;
- g) atuar em atividades docentes no ensino técnico profissional, ensino superior, pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica e extensão;
- h) conhecer e compreender os fatores de produção e combiná-los com eficiência técnica e econômica;
- i) aplicar conhecimentos científicos e tecnológicos
- j) conceber, projetar e analisar sistemas, produtos e processos;
- l) identificar problemas e propor soluções
- m) desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- n) gerenciar, operar e manter sistemas e processos;
- o) comunicar-se eficientemente nas formas escrita, oral e gráfica;
- p) atuar em equipe multidisciplinares;
- q) avaliar o impacto das atividades profissionais no contexto social, ambiental e econômico;
- q) conhecer e atuar em mercados do complexo agro-industrial e do agronegócio;
- r) compreender e atuar na organização e gerenciamento empresarial e comunitário;
- s) atuar com espírito empreendedor;
- t) conhecer, interagir e influenciar nos processos decisórios de agentes e instituições, e na gestão de políticas setoriais.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Engenharia Florestal deve em seu conjunto buscar atender não só o perfil do formando, como também, desenvolver competências e habilidades nos alunos e procurar garantir a coexistência entre teoria e prática capacitando o profissional a adaptar-se às novas situações. Os conteúdos curriculares devem também revelar inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo perspectiva histórica e contextualizada relacionadas com os aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, utilizando tecnologias inovadoras.

Os conteúdos serão distribuídos ao longo de três núcleos: núcleo de conteúdos básicos, núcleo de conteúdos profissionais essenciais e núcleo de conteúdos profissionais específicos.

O núcleo de conteúdos básicos poderá ser desenvolvido em diferentes níveis de conhecimentos, e sua composição deve fornecer o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Este núcleo será integrado por:

- Biologia, Estatística, Expressão Gráfica, Física, Informática, Matemática, Metodologia Científica e Tecnológica, e Química.

O núcleo de conteúdos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. Os agrupamentos destes campos geram grandes áreas que caracterizam o campo profissional e do agronegócio, integrando as subáreas de conhecimento que identificam o engenheiro florestal. Este núcleo será constituído por:

- Avaliação e Perícias Rurais; Cartografia e Geoprocessamento; Construções Rurais; Comunicação e Extensão Rural; Dendrometria e Inventário; Economia e Mercado do Setor Florestal; Ecossistemas Florestais; Estrutura de Madeira; Fitossanidade; Gestão Empresarial e Marketing; Gestão dos Recursos Naturais Renováveis; Industrialização de Produtos Florestais; Manejo de Bacias Hidrográficas; Manejo Florestal; Melhoramento Florestal; Meteorologia e Climatologia; Política e Legislação Florestal; Proteção Florestal; Recuperação de Ecossistemas Florestais Degradados; Recursos Energéticos Florestais; Silvicultura; Sistemas Agrossilviculturais; Solos e Nutrição de Plantas; Técnicas e Análises Experimentais; Tecnologia e Utilização dos Produtos Florestais.

O núcleo de conteúdos profissionais específicos deverá ser inserido no contexto das propostas pedagógicas dos cursos, visando a contribuir para o aperfeiçoamento da qualificação profissional do formando. Sua inserção no currículo permitirá atender peculiaridades locais e regionais e, quando couber, caracterizar o projeto institucional com identidade própria.

Organização Curricular

O curso de Engenharia Florestal deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu egresso, o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como a coexistência de relações entre teoria e prática, capacitando o profissional a adaptar-se de forma crítica e criativa às novas situações. O trabalho em equipe deve ser estimulado ao longo do curso.

Cada instituição de ensino superior, quando da sua organização curricular, exercitará seu potencial inovador criativo com flexibilidade e liberdade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, tendo em vista os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, desde que observados pré-requisitos que vierem a ser estabelecidos no currículo, atendido o especificado na resolução decorrente deste parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal deve contemplar objetivamente a realização de estágio curricular supervisionado pela instituição de ensino, que deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório.

Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável, mas não obrigatório, que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, deve aprovar correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização com apresentação de relatórios técnicos e de acompanhamento individualizado, durante o período de realização da atividade e ao final do estágio.

Atividades Complementares

As atividades complementares devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, alargando o seu currículo com situações e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso. Podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

Nesse sentido, as atividades complementares devem estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho.

Acompanhamento e Avaliação

A implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal deve ser institucionalmente acompanhado e permanentemente

avaliado, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários à sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com as metodologias e critérios empregados para o sistema de avaliação adotada pela instituição de ensino superior.

Trabalho de Curso

O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal terá como componente obrigatório o trabalho de curso, centrado em determinada área teórica-prática ou de formação profissional do curso, como atividade de síntese e integração de conhecimento, devidamente regulamentado e aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração. É recomendável que a execução do trabalho de curso deva ser conduzida ao longo do último ano do curso.

II – Voto do Relator

O relator recomenda a aprovação das Diretrizes Nacionais do Curso de Engenharia Florestal, na forma ora apresentada no Projeto de Resolução em anexo, que faz parte integrante deste parecer.

Brasília, 7 de outubro de 2004.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 7 de outubro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

ENGENHARIA DE PESCA

Resolução CNE/CES n.º 5/2006

Parecer CNE/CES n.º 338/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 5, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2006*(Diário Oficial, Brasília, 3/2/2006 - Seção 1, p. 35)*

Institui as Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Engenharia de Pesca e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, bem como considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 338/2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 17 de dezembro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia de Pesca, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para o curso de Engenharia de Pesca indicarão claramente os componentes curriculares, abrangendo a organização do curso, o projeto pedagógico, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o acompanhamento e a avaliação bem como o trabalho de curso como componente obrigatório ao longo do último ano do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Art. 3.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia de Pesca são as seguintes:

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, observando tanto o aspecto do progresso social quanto da competência científica e tecnológica, permitirá ao profissional a atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

§ 2.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia de Pesca deverá assegurar a formação de profissionais aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

§ 3.º O curso deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e de atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) o respeito à fauna e à flora;
- b) a conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) o uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;

d) o emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo; e,
e) o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais.

Art. 4.º O curso de graduação em Engenharia de Pesca deverá contemplar, em seu projeto pedagógico, além da clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo e sua operacionalização, os seguintes aspectos:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e,

X - concepção e composição das atividades complementares.

Parágrafo único. Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 5.º O curso de Engenharia de Pesca deve ensejar como perfil:

I - sólida formação científica e profissional geral que possibilite absorver e desenvolver tecnologia;

II - capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade;

III - compreensão e tradução das necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilização racional dos recursos disponíveis, além da conservação do equilíbrio do ambiente; e

IV - capacidade de adaptação, de modo flexível, crítico e criativo, às novas situações.

Art. 6.º O curso de Engenharia de Pesca deve, em seu projeto pedagógico, além de contemplar a clara concepção do curso, com suas peculiaridades, garantir uma relação estreita e concomitante entre teoria e prática e dotar o profissional das seguintes competências e habilidades:

a) utilizar os conhecimentos essenciais na identificação e resolução de problemas;

b) diagnosticar e propor soluções viáveis para o atendimento das necessidades básicas de grupos sociais e individuais, visando à melhoria da qualidade de vida das comunidades envolvidas com a pesca e a aquíicultura;

c) aplicar conhecimentos científicos, tecnológicos e instrumentais, respeitando a linguagem, as necessidades sociais, culturais e econômicas das comunidades pesqueiras litorâneas e do interior;

d) conhecer a biodiversidade dos ecossistemas aquáticos, visando à aplicação biotecnológica;

- e) planejar, gerenciar, construir e administrar obras que envolvam o cultivo de organismos aquáticos;
- f) desenvolver atividades de manejo e exploração sustentável de organismos aquáticos;
- g) utilizar técnicas de cultivo, nutrição, melhoramento genético para a produção de organismos aquáticos;
- h) supervisionar e operacionalizar sistemas de produção aquícola;
- i) aplicar técnicas de processamento, classificação, conservação, armazenamento e controle de qualidade do pescado na indústria pesqueira;
- j) possuir conhecimentos básicos sobre patologia e parasitologia de organismos aquáticos;
- k) projetar e conduzir pesquisas, interpretar e difundir os resultados;
- l) elaborar e analisar projetos que envolvam aspectos de mercado, localização, caracterização, engenharia, custos e rentabilidade nos diferentes setores da atividade pesqueira e da aquíicultura;
- m) elaborar laudos técnicos e científicos no seu campo de atuação;
- n) atuar no manejo sustentável em áreas de preservação ambiental, do cultivo e da industrialização, avaliando os seus efeitos no contexto econômico e social;
- o) dominar técnicas pedagógicas com vistas à atuação no ensino superior e em escolas profissionalizantes de pesca; e,
- p) conhecer, compreender e aplicar a ética e responsabilidade profissionais.

Parágrafo único. O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia de Pesca deve demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como garantir a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e à prática da Engenharia de Pesca, capacitando o profissional a adaptar-se de modo flexível, crítico e criativo às novas situações.

Art. 7.º Os conteúdos curriculares do curso de Engenharia de Pesca serão distribuídos em três núcleos de conteúdos, recomendando-se a interpenetrabilidade entre eles:

I - O núcleo de conhecimentos básicos será composto por campos de saber que forneçam o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Esse núcleo será integrado por Ciências Físicas e Biológicas; Estatística; Ciências da Computação; Matemática; Química; Desenho e Meios de Representação e Expressão; Metodologia Científica e Tecnológica, Ciências Humanas e Sociais, e Ciências do Ambiente.

II - O núcleo de conhecimentos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. Esse núcleo será constituído por Aquíicultura; Biotecnologia Animal e Vegetal; Fisiologia Animal e Vegetal; Cartografia e Geoprocessamento; Economia e Extensão Pesqueira, Ecossistemas Aquáticos; Ética e Legislação; Oceanografia e Limnologia; Gestão Empresarial e Marketing; Gestão de Recursos Ambientais; Investigação Pesqueira; Máquinas e Motores; Meteorologia e Climatologia; Microbiologia; Navegação; Pesca; Tecnologia da Pesca e Tecnologia de Produtos da Pesca.

III - O núcleo de conhecimentos essenciais específicos é aquele que cada instituição, livremente, deverá eleger para organizar seus currículos plenos a fim de enriquecer e complementar a formação do profissional, proporcionando a introdução de projetos e atividades que visem à consolidação de suas vocações e interesses regionais. Além disso, as IES poderão optar por um rol de disciplinas ou atividades didáticas definidas pelos respectivos

colegiados onde se localizam os cursos, que virão a contribuir para a formação geral do profissional, inclusive suprindo áreas de conhecimentos emergentes relacionadas às áreas da pesca, da aquicultura ou afins.

IV - Os núcleos poderão ser ministrados em diversas formas de organização, observando o interesse do processo pedagógico e a legislação vigente.

V - Os núcleos de conteúdos poderão ser dispostos, em termos de carga horária e de planos de estudo, em atividades práticas e teóricas, individuais ou em equipe, tais como:

- a) participação em aulas práticas, teóricas, conferências e palestras;
- b) experimentação em condições de campo ou laboratório;
- c) utilização de sistemas computacionais;
- d) consultas à biblioteca;
- e) viagens de estudo;
- f) visitas técnicas;
- g) pesquisas temáticas e bibliográficas;
- h) projetos de pesquisa e extensão;
- i) estágios profissionalizantes em instituições credenciadas pelas IES; e,
- j) encontros, congressos, exposições, concursos, seminários, simpósios, fóruns de discussões.

Art. 8.º O estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular obrigatório, devendo cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

§ 2.º Os estágios supervisionados visam a assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

§ 3.º A instituição poderá reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 9.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitem, por avaliação, o reconhecimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridos fora do ambiente acadêmico.

§ 1.º As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

§ 2.º As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio supervisionado.

Art. 10. O trabalho de curso é componente curricular obrigatório a ser realizado ao longo do último ano do curso, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, como atividade de síntese e integração de conhecimento, e consolidação das técnicas de pesquisa.

Parágrafo único. A instituição deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismo de avaliação, além das diretrizes e das técnicas de pesquisas relacionadas com sua elaboração.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, expressamente a Resolução CFE n.º 1, de 17 de março de 1982.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 338, APROVADO EM 11/11/2004

(Documenta (517) Brasília, nov. 2004, p. 280)

(Homologado, DOU nº 243, Seção 1, 20/12/2004, p. 29)

I – Relatório

Trata-se de processo das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Engenharia de Pesca remetidas pela Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC) para apreciação da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE). O relator analisou a proposta encaminhada pela SESu referente ao curso em apreço e procedeu à alteração com o intuito de adequá-las aos Pareceres CNE/CES n.º 776/97, 583/2001, e 67/2003.

Após a análise do documento, e visando ao aperfeiçoamento da proposta apresentada, o relator utilizou a seguinte seqüência:

- organização do curso;
- projeto pedagógico;
- perfil desejado do formando;
- competências e habilidades;
- conteúdos curriculares;
- organização curricular;
- estágio curricular supervisionado;
- atividades Complementares;
- acompanhamento e avaliação; e,
- trabalho de curso.

O curso de Engenharia de Pesca deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidades técnica e social, tendo como princípios:

- a) respeito à fauna e à flora;
- b) conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo; e,

e) atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício de atividades profissionais.

O relator propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de graduação em Engenharia de Pesca, em nível de graduação plena.

Organização do curso

A organização do curso de graduação em Engenharia de Pesca se expressa através do projeto pedagógico que deve refletir o perfil desejado do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, a organização curricular, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o acompanhamento e avaliação, e trabalho de curso.

Vale destacar que a carga horária das atividades didáticas e da integralização faz parte do projeto pedagógico, mas não terá especificação de valores na resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Engenharia de Pesca.

A Câmara de Educação Superior deverá apresentar resolução específica que tratará da duração e da carga horária dos cursos de graduação, o detalhamento de carga horária específica por disciplina ou módulo serão de responsabilidade das instituições de educação superior.

Projeto Pedagógico

Cada curso de graduação em Engenharia de Pesca deverá ter projeto pedagógico construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada ao estudante por meio de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

O projeto pedagógico deve assegurar a formação de profissionais generalistas, com sólidos conhecimentos científicos e tecnológicos no campo da Engenharia de Pesca; dotado de consciência ética, política, humanística, com visão crítica e criativa para a identificação e resolução de problemas; capaz de atuar de forma empreendedora e abrangente no atendimento às demandas sociais da região onde atua, do Brasil e do mundo; utilizar racionalmente os recursos disponíveis de forma transdisciplinar visando o equilíbrio sustentável do ambiente; além de compreender as necessidades do contínuo aprimoramento de suas competências e habilidades como engenheiro de pesca.

Deve ser dada ênfase à necessidade de se valorizar a criatividade intelectual do estudante e a importância do trabalho em equipe, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízos de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso, de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e,

X - concepção e composição das atividades complementares.

Perfil desejado do Formando

O profissional egresso do curso de Engenharia de Pesca deve assegurar a formação de profissionais generalistas, com sólidos conhecimentos científicos e tecnológicos no campo da Engenharia de Pesca; dotado de consciência ética, política, humanística, com visão crítica e criativa para a identificação e resolução de problemas; capaz de atuar de forma empreendedora e abrangente no atendimento às demandas sociais da região onde atua, do Brasil e do mundo; utilizar racionalmente os recursos disponíveis de forma transdisciplinar visando o equilíbrio sustentável do ambiente; além de compreender as necessidades do contínuo aprimoramento de suas competências e habilidades como engenheiro de pesca.

Competências e Habilidades

Os cursos de graduação em Engenharia de Pesca devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- a) utilizar os conhecimentos essenciais na identificação e resolução de problemas;
- b) diagnosticar e propor soluções viáveis para o atendimento das necessidades básicas de grupos sociais e individuais, visando à melhoria da qualidade de vida das comunidades envolvidas com a pesca e a aqüicultura;
- c) aplicar conhecimentos científicos, tecnológicos e instrumentais, respeitando a linguagem, as necessidades sociais, culturais e econômicas das comunidades pesqueiras litorâneas e do interior;
- d) conhecer a biodiversidade dos ecossistemas aquáticos, visando à aplicação biotecnológica;
- e) planejar, gerenciar, construir e administrar obras que envolvam o cultivo de organismos aquáticos;
- f) desenvolver atividades de manejo e exploração sustentável de organismos aquáticos;
- g) utilizar técnicas de cultivo, nutrição, melhoramento genético para a produção de organismos aquáticos;
- h) supervisionar e operacionalizar sistemas de produção aquícola;
- i) aplicar técnicas de processamento, classificação, conservação, armazenamento e controle de qualidade do pescado na indústria pesqueira;
- j) possuir conhecimentos básicos sobre patologia e parasitologia de organismos aquáticos;
- m) projetar e conduzir pesquisas, interpretar e difundir os resultados;
- n) elaborar e analisar projetos que envolvam aspectos de mercado, localização, caracterização, engenharia, custos e rentabilidade nos diferentes setores da atividade pesqueira e da aqüicultura;
- o) elaborar laudos técnicos e científicos no seu campo de atuação;
- p) atuar no manejo sustentável em áreas de preservação ambiental, do cultivo e industrialização, avaliando os seus efeitos no contexto econômico e social;
- q) dominar técnicas pedagógicas com vistas à atuação no ensino superior e em escolas profissionalizantes de pesca; e,
- r) conhecer, compreender e aplicar a ética e responsabilidades profissionais.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Engenharia de Pesca deve em seu conjunto buscar atender não só o perfil do formando, como também, desenvolver competência e habilidades nos alunos e procurar garantir a coexistência entre teoria e prática capacitando o profissional adaptar-se às novas situações.

Os conteúdos curriculares serão distribuídos ao longo de três núcleos: núcleo de conhecimentos básicos, núcleo de conhecimentos profissionais essenciais, e núcleo de conhecimentos essenciais específicos.

O núcleo de conhecimento básico poderá ser desenvolvido em diferentes níveis de conhecimento, e sua composição deve fornecer o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado. Este núcleo será integrado por:

- Ciências Físicas e Biológicas; Estatística; Ciências da Computação; Matemática; Química; Desenho e Meios de Representação e Expressão; Metodologia Científica e Tecnológica; Ciências Humanas e Sociais; e, Ciências do Ambiente.

O núcleo de conhecimentos profissionais essenciais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade do profissional. Os agrupamentos destes campos de saber geram grandes áreas que caracterizam o campo profissional, integrando as sub-áreas de conhecimento que identificam o engenheiro de pesca. Este núcleo será constituído por:

- Aqüicultura; Biotecnologia Animal e Vegetal; Fisiologia Animal e Vegetal; Cartografia e Geoprocessamento; Economia e Extensão Pesqueira, Ecossistemas Aquáticos; Ética e Legislação; Oceanografia e Limnologia; Gestão Empresarial e Marketing; Gestão de Recursos Ambientais; Investigação Pesqueira; Máquinas e Motores; Meteorologia e Climatologia; Microbiologia; Navegação; Pesca; Tecnologia da Pesca; e Tecnologia de Produtos da Pesca.

O núcleo de conhecimentos essenciais específicos é aquele em que cada instituição, livremente, deverá eleger para organizar seus currículos para enriquecer e complementar a formação do profissional, proporcionando a introdução de projetos e atividades que visem à consolidação de suas vocações e interesses regionais. Além disso, as instituições de ensino superior poderão optar por um rol de disciplinas ou atividades didáticas, definidas pelos respectivos colegiados onde se localiza o curso, que virá contribuir para a formação geral do profissional, inclusive suprimindo áreas de conhecimentos emergentes relacionadas às áreas da pesca, da aqüicultura ou afins.

Organização Curricular

O curso de Engenharia de Pesca deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu egresso e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, a coexistência de relações entre teoria e prática, capacitando o profissional a adaptar-se de forma crítica e criativa às novas situações. O trabalho em equipe deve ser estimulado a longo deste parecer.

Cada instituição de ensino superior, quando da sua organização curricular, exercitará seu potencial inovador criativo com flexibilidade e liberdade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, tendo em vista os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino adotarem: seriado anual; seriado semestral; e, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, desde que observados pré-requisitos que vierem a ser estabelecidos no currículo, atendido o estabelecido na resolução decorrente deste parecer..

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia de Pesca deve contemplar objetivamente a realização de estágio curricular supervisionado pela instituição de ensino, que deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório.

Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora, que procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, deve aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização, com apresentação de relatórios técnicos e de acompanhamento individualizado, durante o período de realização da atividade e ao final do estágio.

Atividades Complementares

As atividades complementares devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, alargando o seu currículo com situações e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso. Podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

Nesse sentido as atividades complementares devem estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho.

Acompanhamento e Avaliação

A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia de Pesca deverão ser institucionalmente acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverá estar em consonância com as metodologias e critérios empregados para o sistema de avaliação adotado pela instituição de ensino superior.

Trabalho de Curso

No projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia de Pesca haverá um trabalho de curso, centrado em determinada área teórica-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento, devidamente regulamentado e aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua execução. É recomendável que a elaboração do trabalho de curso deva ser conduzida ao longo do último ano do curso.

II – Voto do Relator

O relator recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia de Pesca, na forma ora apresentada no projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante deste parecer.

Brasília (DF), em 11 de novembro de 2004.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 11 de novembro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice-presidente

FARMÁCIA

Resolução CNE/CES n.º 19/2002
Parecer CNE/CES n.º 1.300/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 4/3/2002, Seção 1, p. 9)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 1.300/2001, de 6 de novembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 4 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Farmácia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de farmacêuticos, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Farmácia das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Farmácia tem como perfil do formando egresso/profissional o farmacêutico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Capacitado ao exercício de atividades referentes aos fármacos e aos medicamentos, às análises clínicas e toxicológicas e ao controle, produção e análise de alimentos, pautado em princípios éticos e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

Art. 4.º A formação do farmacêutico tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de

práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

V - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico-profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do farmacêutico tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;

II - atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;

III - atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;

IV - reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

V - exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

VI - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

VII - desenvolver assistência farmacêutica individual e coletiva;

VIII - atuar na pesquisa, desenvolvimento, seleção, manipulação, produção, armazenamento e controle de qualidade de insumos, fármacos, sintéticos, recombinantes e naturais, medicamentos, cosméticos, saneantes e domissaneantes e correlatos;

IX - atuar em órgãos de regulamentação e fiscalização do exercício profissional e de aprovação, registro e controle de medicamentos, cosméticos, saneantes, domissaneantes e correlatos;

X - atuar na avaliação toxicológica de medicamentos, cosméticos, saneantes, domissanantes, correlatos e alimentos;

XI - realizar, interpretar, emitir laudos e pareceres e responsabilizar-se tecnicamente por análises clínico-laboratoriais, incluindo os exames hematológicos, citológicos, citopatológicos e histoquímicos, biologia molecular, bem como análises toxicológicas, dentro dos padrões de qualidade e normas de segurança;

XII - realizar procedimentos relacionados à coleta de material para fins de análises laboratoriais e toxicológicas;

XIII - avaliar a interferência de medicamentos, alimentos e outros interferentes em exames laboratoriais;

XIV - avaliar as interações medicamento/medicamento e alimento/medicamento;

XV - exercer a farmacoepidemiologia;

XVI - exercer a dispensação e administração de nutracêuticos e de alimentos de uso integral e parenteral;

XVII - atuar no planejamento, administração e gestão de serviços farmacêuticos, incluindo registro, autorização de produção, distribuição e comercialização de medicamentos, cosméticos, saneantes, domissanantes e correlatos;

XVIII - atuar no desenvolvimento e operação de sistemas de informação farmacológica e toxicológica para pacientes, equipes de saúde, instituições e comunidades;

XIX - interpretar e avaliar prescrições;

XX - atuar na dispensação de medicamentos e correlatos;

XXI - participar na formulação das políticas de medicamentos e de assistência farmacêutica;

XXII - formular e produzir medicamentos e cosméticos em qualquer escala;

XXIII - atuar na promoção e gerenciamento do uso correto e racional de medicamentos, em todos os níveis do sistema de saúde, tanto no âmbito do setor público como do privado;

XXIV - desenvolver atividades de garantia da qualidade de medicamentos, cosméticos, processos e serviços onde atue o farmacêutico;

XXV - realizar, interpretar, avaliar, emitir laudos e pareceres e responsabilizar-se tecnicamente por análises de alimentos, de nutracêuticos, de alimentos de uso enteral e parenteral, suplementos alimentares, desde a obtenção das matérias-primas até o consumo;

XXVI - atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de produtos obtidos por biotecnologia;

XXVII - realizar análises físico-químicas e microbiológicas de interesse para o saneamento do meio ambiente, incluídas as análises de água, ar e esgoto;

XXVIII - atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de hemocomponentes e hemoderivados, incluindo realização, interpretação de exames e responsabilidade técnica de serviços de hemoterapia;

XXIX - exercer atenção farmacêutica individual e coletiva na área das análises clínicas e toxicológicas;

XXX - gerenciar laboratórios de análises clínicas e toxicológicas;

XXXI - atuar na seleção, desenvolvimento e controle de qualidade de metodologias, de reativos, reagentes e equipamentos.

Parágrafo único. A formação do farmacêutico deverá contemplar as necessidades sociais da saúde, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS).

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Farmácia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Exatas - incluem-se os processos, os métodos e as abordagens físicos, químicos, matemáticos e estatísticos como suporte às ciências farmacêuticas;

II - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, bem como processos bioquímicos, microbiológicos, imunológicos, genética molecular e bioinformática em todo desenvolvimento do processo saúde-doença, inerentes aos serviços farmacêuticos;

III - Ciências Humanas e Sociais – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais e conteúdos envolvendo a comunicação, a economia e gestão administrativa em nível individual e coletivo, como suporte à atividade farmacêutica;

IV - Ciências Farmacêuticas – incluem-se os conteúdos teóricos e práticos relacionados com a pesquisa e desenvolvimento, produção e garantia da qualidade de matérias-primas, insumos e produtos farmacêuticos; legislação sanitária e profissional; ao estudo dos medicamentos no que se refere à farmacodinâmica, biodisponibilidade, farmacocinética, emprego terapêutico, farmacoepidemiologia, incluindo-se a farmacovigilância, visando garantir as boas práticas de dispensação e a utilização racional; conteúdos teóricos e práticos que fundamentam a atenção farmacêutica em nível individual e coletivo; conteúdos referentes ao diagnóstico clínico laboratorial e terapêutico e conteúdos da bromatologia, biossegurança e da toxicologia como suporte à assistência farmacêutica.

Art. 7.º A formação do Farmacêutico deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Farmácia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo único. O estágio curricular poderá ser realizado na instituição de ensino Superior e/ou fora dela, em instituição/empresa credenciada, com orientação docente e supervisão local, devendo apresentar programação previamente definida em razão do processo de formação.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Farmácia deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Farmácia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Farmácia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço,

fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Farmácia deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Farmácia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Farmácia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Farmácia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A estrutura do curso de graduação em Farmácia deverá:

I - abordar as áreas de conhecimento, habilidades, atitudes e valores éticos fundamentais à formação profissional e acadêmica;

II - contemplar a abordagem de temas observando o equilíbrio teórico-prático, desvinculado da visão tecnicista, permitindo na prática e no exercício das atividades a aprendizagem da arte de aprender;

III - buscar a abordagem precoce de temas inerentes às atividades profissionais de forma integrada, evitando a separação entre ciclo básico e profissional;

IV - favorecer a flexibilização curricular de forma a atender interesses mais específicos/atualizados, sem perda dos conhecimentos essenciais ao exercício da profissão;

V - comprometer o aluno com o desenvolvimento científico e a busca do avanço técnico associado ao bem-estar, à qualidade de vida e ao respeito aos direitos humanos;

VI - ser organizada de forma a permitir que haja disponibilidade de tempo para a consolidação dos conhecimentos e para as atividades complementares objetivando progressiva autonomia intelectual do aluno.

Art. 14. A implantação e ao desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Farmácia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Farmácia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.300, APROVADO EM 6/11/ 2001

(Documenta (482) Brasília, nov. 2001, p. 178)

(Homologado, DOU nº 233, Seção 1, 7/12/2001, p. 25)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Farmácia e Odontologia e, na parte específica, somente às do curso de Farmácia.

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação da área de saúde elaboradas pelas comissões de especialistas de ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos conselhos profissionais, presidentes de associações de ensino e presidentes das comissões de especialistas de ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular a superação das concepções antigas e herméticas das grades curriculares, muitas vezes, meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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 predeterminadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos

- A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (art. 196 da Constituição Federal de 1988);
 - As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (art. 198 da Constituição Federal de 1988):
 - I – descentralização;
 - II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;
 - III – participação da comunidade.
 - O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.
 - São objetivos do Sistema Único de Saúde (Art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):
 - I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;
 - II – a formulação de política de saúde;
 - III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.
 - As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):
 - I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;
 - II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
 - VII – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;
 - X – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;
 - XII – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.
- Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:
- Objeto das Diretrizes Curriculares:** permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.
- Objetivo das Diretrizes Curriculares:** levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a *aprender a aprender* que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA

1. PERFIL DO FORMANDO EGRESSO/PROFISSIONAL

Farmacêutico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Capacitado ao exercício de atividades referentes aos fármacos e aos medicamentos, às análises clínicas e toxicológicas e ao controle, produção e análise de alimentos, pautado em princípios éticos e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

2. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;
- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;
- **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionan-

do condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas

O curso de graduação em Farmácia deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;
- atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;
- reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- desenvolver assistência farmacêutica individual e coletiva;
- atuar na pesquisa, desenvolvimento, seleção, manipulação, produção, armazenamento e controle de qualidade de insumos, fármacos, sintéticos, recombinantes e naturais, medicamentos, cosméticos, saneantes e domissaneantes e correlatos;
- atuar em órgãos de regulamentação e fiscalização do exercício profissional e de aprovação, registro e controle de medicamentos, cosméticos, saneantes, domissaneantes e correlatos;
- atuar na avaliação toxicológica de medicamentos, cosméticos, saneantes, domissaneantes, correlatos e alimentos;
- realizar, interpretar, emitir laudos e pareceres e responsabilizar-se tecnicamente por análises clínico-laboratoriais, incluindo os exames hematológicos, citológicos, citopatológicos e histoquímicos, biologia molecular, bem como análises toxicológicas, dentro dos padrões de qualidade e normas de segurança;
- realizar procedimentos relacionados à coleta de material para fins de análises laboratoriais e toxicológicas;
- avaliar a interferência de medicamentos, alimentos e outros interferentes em exames laboratoriais;
- avaliar as interações medicamento/medicamento e alimento/medicamento;
- exercer a farmacoepidemiologia;
- exercer a dispensação e administração de nutracêuticos e de alimentos de uso enteral e parenteral;
- atuar no planejamento, administração e gestão de serviços farmacêuticos, incluindo registro, autorização de produção, distribuição e comercialização de medicamentos, cosméticos, saneantes, domissaneantes e correlatos;
- atuar no desenvolvimento e operação de sistemas de informação farmacológica e toxicológica para pacientes, equipes de saúde, instituições e comunidades;

- interpretar e avaliar prescrições;
- atuar na dispensação de medicamentos e correlatos;
- participar na formulação das políticas de medicamentos e de assistência farmacêutica;
- formular e produzir medicamentos e cosméticos em qualquer escala;
- atuar na promoção e gerenciamento do uso correto e racional de medicamentos, em todos os níveis do sistema de saúde, tanto no âmbito do setor público como do privado;
- desenvolver atividades de garantia da qualidade de medicamentos, cosméticos, processos e serviços onde atue o farmacêutico;
- realizar, interpretar, avaliar, emitir laudos e pareceres e responsabilizar-se tecnicamente por análises de alimentos, de nutracêuticos, de alimentos de uso enteral e parenteral, suplementos alimentares, desde a obtenção das matérias primas até o consumo;
- atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de produtos obtidos por biotecnologia;
- realizar análises físico-químicas e microbiológicas de interesse para o saneamento do meio ambiente, incluídas as análises de água, ar e esgoto;
- atuar na pesquisa e desenvolvimento, seleção, produção e controle de qualidade de hemocomponentes e hemoderivados, incluindo realização, interpretação de exames e responsabilidade técnica de serviços de hemoterapia;
- exercer atenção farmacêutica individual e coletiva na área das análises clínicas e toxicológicas;
- gerenciar laboratórios de análises clínicas e toxicológicas;
- atuar na seleção, desenvolvimento e controle de qualidade de metodologias, de reativos, reagentes e equipamentos.

A formação do farmacêutico deverá contemplar as necessidades sociais da saúde, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS).

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Farmácia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Exatas** - incluem-se os processos, os métodos e as abordagens físicos, químicos, matemáticos e estatísticos como suporte às ciências farmacêuticas.
- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, bem como processos bioquímicos, microbiológicos, imunológicos, genética molecular e bioinformática em todo desenvolvimento do processo saúde-doença, inerentes aos serviços farmacêuticos.
- **Ciências Humanas e Sociais** – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais e conteúdos envolvendo a comunicação, a economia e gestão administrativa em nível individual e coletivo, como suporte à atividade farmacêutica.
- **Ciências Farmacêuticas** – incluem-se os conteúdos teóricos e práticos relacionados com a pesquisa e desenvolvimento, produção e garantia da qualidade de matérias

primas, insumos e produtos farmacêuticos; legislação sanitária e profissional; ao estudo dos medicamentos no que se refere à farmacodinâmica, biodisponibilidade, farmacocinética, emprego terapêutico, farmacoepidemiologia, incluindo-se a farmacovigilância, visando garantir as boas práticas de dispensação e a utilização racional; conteúdos teóricos e práticos que fundamentam a atenção farmacêutica em nível individual e coletivo; conteúdos referentes ao diagnóstico clínico-laboratorial e terapêutico e conteúdos da bromatologia, biossegurança e da toxicologia como suporte à assistência farmacêutica.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

A formação do farmacêutico deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. Este estágio deverá ser desenvolvido de forma articulada e com complexidade crescente ao longo do processo de formação. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Farmácia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

O estágio curricular poderá ser realizado na instituição de ensino superior e/ou fora dela, em instituição/empresa credenciada, com orientação docente e supervisão local, devendo apresentar programação previamente definida em razão do processo de formação.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Farmácia e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Farmácia deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e projeto pedagógico deverão orientar o currículo do curso de graduação em Farmácia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Farmácia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do curso de graduação em Farmácia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do curso de graduação em Farmácia deverá:

- abordar as áreas de conhecimento, habilidades, atitudes e valores éticos, fundamentais à formação profissional e acadêmica;
- contemplar a abordagem de temas observando o equilíbrio teórico-prático, desvinculado da visão tecnicista, permitindo na prática e no exercício das atividades a aprendizagem da arte de aprender;
- buscar a abordagem precoce de temas inerentes às atividades profissionais de forma integrada, evitando a separação entre ciclo básico e profissional;
- favorecer a flexibilização curricular de forma a atender interesses mais específicos/atualizados, sem perda dos conhecimentos essenciais ao exercício da profissão;
- comprometer o aluno com o desenvolvimento científico e a busca do avanço técnico associado ao bem-estar, à qualidade de vida e ao respeito aos direitos humanos;
- ser organizada de forma a permitir que haja disponibilidade de tempo para a consolidação dos conhecimentos e para as atividades complementares objetivando progressiva autonomia intelectual do aluno.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Farmácia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Farmácia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto do Relator

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Farmácia e Odontologia na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

FILOSOFIA

Resolução CNE/CES n.º 12/2002
 Parecer CNE/CES n.º 492/2001
 Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 12, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002 - Seção 1, p. 33)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Filosofia.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Filosofia, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecido pelo curso de Filosofia deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências e habilidades a serem desenvolvidas;
- c) os conteúdos curriculares das disciplinas básicas e das áreas escolhidas;
- d) os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- e) a estrutura do curso;
- f) o formato dos estágios;
- g) as características das atividades complementares;
- h) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de Filosofia, bacharelado, deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o determinado pela Resolução CNE/CP n.º 2/2002, integrante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, DOU nº 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Filosofia.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A Comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou apenas, de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A Comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

Sólida formação de história da Filosofia, que capacite para a compreensão e a transmissão dos principais temas, problemas, sistemas filosóficos, assim como para a análise e reflexão crítica da realidade social em que se insere.

O licenciado deverá estar habilitado para enfrentar com sucesso os desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica, bem como transmitir aos alunos do ensino médio o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente.

O bacharel deverá estar credenciado para a pesquisa acadêmica e eventualmente para a reflexão transdisciplinar.

Os egressos podem contribuir profissionalmente também em outras áreas, no debate interdisciplinar, nas assessorias culturais etc.

2. Competências e Habilidades

- Capacitação para um modo especificamente filosófico de formular e propor soluções a problemas, nos diversos campos do conhecimento;
- Capacidade de desenvolver uma consciência crítica sobre conhecimento, razão e realidade sócio-histórico-política;
- capacidade para análise, interpretação e comentário de textos teóricos, segundo os mais rigorosos procedimentos de técnica hermenêutica;
- compreensão da importância das questões acerca do sentido e da significação da própria existência e das produções culturais;
- percepção da integração necessária entre a filosofia e a produção científica, artística, bem como com o agir pessoal e político;
- capacidade de relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, dentro da tradição de defesa dos direitos humanos;
- capacidade de leitura e compreensão de textos filosóficos em língua estrangeira;
- competência na utilização da informática.

3. Conteúdos Curriculares

O elenco tradicional das cinco disciplinas básicas (História da Filosofia, Teoria do Conhecimento, Ética, Lógica, Filosofia Geral: Problemas Metafísicos, - além de duas matérias científicas), tem se comprovado como uma sábia diretriz. Tal elenco vem permitindo aos melhores cursos do País um ensino flexível e adequado da Filosofia.

Entretanto, tendo em vista o desenvolvimento da Filosofia nas últimas décadas, algumas áreas merecem ser consideradas, como: Filosofia Política, Filosofia da Ciência (ou Epistemologia), Estética, Filosofia da Linguagem e Filosofia da Mente.

No caso da licenciatura, deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam.

4. Organização do Curso

Os cursos deverão formar bacharéis ou licenciados em Filosofia. O bacharelado deve caracterizar-se principalmente pela pesquisa, em geral direcionada aos programas de pós-graduação em Filosofia, bem como ao magistério superior. A licenciatura, a ser orientada também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior, volta-se sobretudo para o ensino de Filosofia no nível médio. Ambos os cursos devem oferecer substancialmente a mesma formação, em termos de conteúdo e de qualidade, organizada em conteúdo básicos e núcleos temáticos.

5. Estruturação do Curso

Os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado.

6. Estágios e Atividades Complementares

Devem integralizar a estrutura curricular, com computação de carga horária, atividades acadêmicas autorizadas pelo colegiado, tais como: estágios, iniciação científica, laboratórios,

trabalho em pesquisa, trabalho de conclusão de curso, participação em eventos científicos, seminários extraclasse, projetos de extensão.

7. Conexão com a Avaliação Institucional

Os cursos deverão criar seus próprios critérios para avaliação periódica, em consonância com os critérios definidos pela IES à qual pertencem.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da Relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

FÍSICA

Resolução CNE/CES n.º 9/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.304/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 9, DE 11 DE MARÇO DE 2002

(Diário Oficial, Brasília, 26/03/2002 - Seção 1, p.13)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Física.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 1.304/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação, em 4 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Física, integrantes do Parecer 1.304/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação profissional a ser formulado pelo curso de Física deverá explicitar:

- I - o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- II - as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- III - a estrutura do curso;
- IV - os conteúdos básicos e complementares e respectivos núcleos;
- V - os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas; e
- VI - o formato dos estágios;
- VII - as características das atividades complementares;
- VIII - as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária dos cursos de Física deverá obedecer ao disposto na resolução que normatiza a oferta dessa modalidade e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o estabelecido na Resolução CNE/CP n.º 2/2002, resultante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Arthur Roquete de Macedo

PARECER CNE/CES N.º 1.304, APROVADO EM 6/11/2001

(Documenta (482) Brasília, nov. 2001, p. 235)

(Homologado, DOU nº 233, Seção 1, 7/12/2001, p. 25)

I – Relatório

É praticamente consenso que a formação em Física, na sociedade contemporânea, deve se caracterizar pela flexibilidade do currículo de modo a oferecer alternativas aos egressos. É também bastante consensual que essa formação deve ter uma carga horária de cerca de

2.400 horas distribuídas, normalmente, ao longo de quatro anos. Desse total, aproximadamente a metade deve corresponder a um núcleo básico comum e a outra metade a módulos seqüenciais complementares definidores de ênfases. É igualmente consensual que, independentemente de ênfase, a formação em Física deve incluir uma monografia de fim de curso, a título de iniciação científica.

II – Voto do Relator

Diante do exposto e com base nas discussões e sistematização das sugestões apresentadas pelos diversos órgãos, entidades e instituições à SESu/MEC e acolhida por este Conselho, voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Física e do projeto de resolução, na forma ora apresentada.

Brasília(DF), 6 de novembro de 2001.

(a) Francisco César de Sá Barreto – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE FÍSICA

1. Perfil dos Formandos

O físico, seja qual for sua área de atuação, deve ser um profissional que, apoiado em conhecimentos sólidos e atualizados em Física, deve ser capaz de abordar e tratar problemas novos e tradicionais e deve estar sempre preocupado em buscar novas formas do saber e do fazer científico ou tecnológico. Em todas as suas atividades a atitude de investigação deve estar sempre presente, embora associada a diferentes formas e objetivos de trabalho.

Dentro deste perfil geral, podem se distinguir perfis específicos, tomados como referencial para o delineamento da formação em Física, em função da diversificação curricular proporcionada através de módulos seqüenciais complementares ao núcleo básico comum:

Físico-pesquisador: ocupa-se preferencialmente de pesquisa, básica ou aplicada, em universidades e centros de pesquisa. Esse é com certeza, o campo de atuação mais bem definido e o que tradicionalmente tem representado o perfil profissional idealizado na maior parte dos cursos de graduação que conduzem ao bacharelado em Física.

Físico-educador: dedica-se preferencialmente à formação e à disseminação do saber científico em diferentes instâncias sociais, seja através da atuação no ensino escolar formal, seja através de novas formas de educação científica, como vídeos, *software*, ou outros meios de comunicação. Não se aterá ao perfil da atual licenciatura em Física, que está orientada para o ensino médio formal.

Físico-tecnólogo: dedica-se predominantemente ao desenvolvimento de equipamentos e processos, por exemplo, nas áreas de dispositivos optoeletrônicos, eletroacústicos, magnéticos, ou de outros transdutores, telecomunicações, acústica, termodinâmica de motores, metrologia,

ciência dos materiais, microeletrônica e informática. Trabalha em geral de forma associada a engenheiros e outros profissionais, em microempresas, laboratórios especializados ou indústrias. Este perfil corresponderia ao esperado para o egresso de um bacharelado em Física Aplicada.

Físico-interdisciplinar: utiliza prioritariamente o instrumental (teórico e/ ou experimental) da Física em conexão com outras áreas do saber, como, por exemplo, Física Médica, Oceanografia Física, Meteorologia, Geofísica, Biofísica, Química, Física Ambiental, Comunicação, Economia, Administração e incontáveis outros campos. Em quaisquer dessas situações, o físico passa a atuar de forma conjunta e harmônica com especialistas de outras áreas, tais como químicos, médicos, matemáticos, biólogos, engenheiros e administradores.

2. Competências e Habilidades

A formação do físico nas instituições de ensino superior deve levar em conta tanto as perspectivas tradicionais de atuação dessa profissão, como novas demandas que vêm emergindo nas últimas décadas. Em uma sociedade em rápida transformação, como esta em que hoje vivemos, surgem continuamente novas funções sociais e novos campos de atuação, colocando em questão os paradigmas profissionais anteriores, com perfis já conhecidos e bem estabelecidos. Dessa forma, o desafio é propor uma formação, ao mesmo tempo ampla e flexível, que desenvolva habilidades e conhecimentos necessários às expectativas atuais e capacidade de adequação a diferentes perspectivas de atuação futura.

A diversidade de atividades e atuações pretendidas para o formando em Física necessita de qualificações profissionais básicas comuns, que devem corresponder a objetivos claros de formação para todos os cursos de graduação em Física, bacharelados ou licenciaturas, enunciadas sucintamente a seguir, através das competências essenciais desses profissionais:

- 1) dominar princípios gerais e fundamentos da Física, estando familiarizado com suas áreas clássicas e modernas;
- 2) descrever e explicar fenômenos naturais, processos e equipamentos tecnológicos em termos de conceitos, teorias e princípios físicos gerais;
- 3) diagnosticar, formular e encaminhar a solução de problemas físicos, experimentais ou teóricos, práticos ou abstratos, fazendo uso dos instrumentos laboratoriais ou matemáticos apropriados;
- 4) manter atualizada sua cultura científica geral e sua cultura técnica profissional específica;
- 5) desenvolver uma ética de atuação profissional e a conseqüente responsabilidade social, compreendendo a ciência como conhecimento histórico, desenvolvido em diferentes contextos sociopolíticos, culturais e econômicos.

O desenvolvimento das competências apontadas nas considerações anteriores está associado à aquisição de determinadas habilidades, também básicas, a serem complementadas por outras competências e habilidades mais específicas, segundo os diversos perfis de atuação desejados. As habilidades gerais que devem ser desenvolvidas pelos formandos em Física, independentemente da área de atuação escolhida, são as apresentadas a seguir:

- 1) utilizar a matemática como uma linguagem para a expressão dos fenômenos naturais;
- 2) resolver problemas experimentais, desde seu reconhecimento e a realização de medições, até à análise de resultados;
- 3) propor, elaborar e utilizar modelos físicos, reconhecendo seus domínios de validade;
- 4) concentrar esforços e persistir na busca de soluções para problemas de solução elaborada e demorada;

5) utilizar a linguagem científica na expressão de conceitos físicos, na descrição de procedimentos de trabalhos científicos e na divulgação de seus resultados;

6) utilizar os diversos recursos da informática, dispondo de noções de linguagem computacional;

7) conhecer e absorver novas técnicas, métodos ou uso de instrumentos, seja em medições, seja em análise de dados (teóricos ou experimentais);

8) reconhecer as relações do desenvolvimento da Física com outras áreas do saber, tecnologias e instâncias sociais, especialmente contemporâneas;

9) apresentar resultados científicos em distintas formas de expressão, tais como relatórios, trabalhos para publicação, seminários e palestras.

As habilidades específicas dependem da área de atuação, em um mercado em mudança contínua, de modo que não seria oportuno especificá-las agora. No caso da Licenciatura, porém, as habilidades e competências específicas devem, necessariamente, incluir também:

1) o planejamento e o desenvolvimento de diferentes experiências didáticas em Física, reconhecendo os elementos relevantes às estratégias adequadas;

2) a elaboração ou adaptação de materiais didáticos de diferentes naturezas, identificando seus objetivos formativos, de aprendizagem e educacionais;

A formação do físico não pode, por outro lado, prescindir de uma série de vivências que vão tornando o processo educacional mais integrado. São vivências gerais essenciais ao graduado em Física, por exemplo:

1) ter realizado experimentos em laboratórios;

2) ter tido experiência com o uso de equipamento de informática;

3) ter feito pesquisas bibliográficas, sabendo identificar e localizar fontes de informação relevantes;

4) ter entrado em contato com idéias e conceitos fundamentais da Física e das ciências, através da leitura de textos básicos;

5) ter tido a oportunidade de sistematizar seus conhecimentos e seus resultados em um dado assunto através de, pelo menos, a elaboração de um artigo, comunicação ou monografia;

6) no caso da licenciatura, ter também participado da elaboração e desenvolvimento de atividades de ensino.

Em relação às habilidades e competências específicas, estas devem ser elaboradas pelas IES a fim de atender às exigências dos mercados nacionais e locais. Neste sentido, as diretrizes curriculares conferem toda autonomia as IES para defini-las, através dos conteúdos curriculares. Estes podem ser estruturados modularmente de modo a atender os perfis gerais definidos anteriormente, porém com mudanças nos módulos dos últimos quatro semestres do curso que atenderiam ao tipo de especialização necessária para a inserção do formando na atividade almejada.

3. Estrutura dos Cursos

Para atingir uma formação que contemple os perfis, competências e habilidades acima descritos e, ao mesmo tempo, flexibilize a inserção do formando em um mercado de trabalho diversificado, os currículos podem ser divididos em duas partes.

I. Um núcleo comum a todos as modalidades dos cursos de Física;

II. Módulos seqüenciais especializados, nos quais será dada a orientação final do curso. Estes módulos podem conter o conjunto de atividades necessárias para completar um bacharelado ou licenciatura em Física nos moldes atuais ou poderão ser diversificados, associando a Física a outras áreas do conhecimento como, por exemplo, Biologia, Química, Matemática, Tecnologia, Comunicações, etc. Os conteúdos desses módulos especializados

interdisciplinares devem ser elaborados por cada IES juntando os esforços dos colegiados dos diversos cursos envolvidos (Física, outras áreas científicas, Engenharia, Comunicação, etc.) seguindo interesses específicos e regionais de cada instituição.

O esquema geral desta estrutura modular é:

Núcleo Comum: Aproximadamente 50% da carga horária

Módulos Seqüenciais Especializados

- **físico-pesquisador:** (Bacharelado em Física)
- **físico-educador:** (Licenciatura em Física)
- **físico interdisciplinar:** (Bacharelado ou Licenciatura em Física e Associada)
- **físico-tecnólogo:** (Bacharelado em Física Aplicada)

4. Conteúdos Curriculares

4.1 Núcleo Comum

O núcleo comum deverá ser cumprido por todas as modalidades em Física, representando aproximadamente metade da carga horária necessária para a obtenção do diploma.

Uma das inovações da nova LDB são os cursos seqüenciais (Art. 44, I), formados por um conjunto de disciplinas afins, que podem caracterizar especializações em algumas áreas. A aprovação em um seqüencial possibilita o fornecimento de um certificado de conclusão. Os seqüenciais devem servir para catalisar cursos interdisciplinares, minimizando os problemas relativos à criação de currículos estanques e difíceis de serem modernizados. Devem também contribuir para a educação continuada. Os certificados de conclusão deverão atestar etapas cumpridas com qualidade, o que é saudável para todos: alunos, IES e para a sociedade.

O núcleo comum é caracterizado por conjuntos de disciplinas relativos à física geral, matemática, física clássica, física moderna e ciência como atividade humana. Estes conjuntos são detalhados a seguir.

A - Física Geral

Consiste no conteúdo de Física do ensino médio, revisto em maior profundidade, com conceitos e instrumental matemáticos adequados. Além de uma apresentação teórica dos tópicos fundamentais (mecânica, termodinâmica, eletromagnetismo, física ondulatória), devem ser contempladas práticas de laboratório, ressaltando o caráter da Física como ciência experimental.

B – Matemática

É o conjunto mínimo de conceitos e ferramentas matemáticas necessárias ao tratamento adequado dos fenômenos em Física, composto por cálculo diferencial e integral, geometria analítica, álgebra linear e equações diferenciais, conceitos de probabilidade, estatística e computação.

C - Física Clássica

São os cursos com conceitos estabelecidos (em sua maior parte) anteriormente ao Século XX, envolvendo mecânica clássica, eletromagnetismo e termodinâmica.

D - Física Moderna e Contemporânea

É a Física desde o início do século XX, compreendendo conceitos de mecânica quântica, física estatística, relatividade e aplicações. Sugere-se a utilização de laboratório.

E - Disciplinas Complementares

O núcleo comum precisa ainda de um grupo de disciplinas complementares que amplie a educação do formando. Estas disciplinas abrangeriam outras ciências naturais, tais como química ou biologia e também as ciências humanas, contemplando questões como ética, filosofia e história da ciência, gerenciamento e política científica, etc.

4.2 Módulos Seqüenciais

Estes módulos, definidores de ênfase, são os seguintes:

Físico-pesquisador: O conteúdo curricular da formação do físico-pesquisador (bacharelado em Física) deve ser complementado por seqüenciais em matemática, física teórica e experimental avançados. Esses seqüenciais devem apresentar uma estrutura coesa e desejável integração com a escola de pós-graduação.

Físico-educador: No caso desta modalidade, os seqüenciais estarão voltados para o ensino da Física e deverão ser acordados com os profissionais da área de educação quando pertinente. Esses seqüenciais poderão ser distintos para, por exemplo, (i) instrumentalização de professores de ciências do ensino fundamental; (ii) aperfeiçoamento de professores de Física do ensino médio; (iii) produção de material instrucional; (iv) capacitação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental. Para a licenciatura em Física, serão incluídos no conjunto dos conteúdos profissionais os conteúdos da educação básica, consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

Físico-tecnólogo: O conteúdo curricular que completará a formação desse profissional será definido pela opção particular feita pelo estudante e também pelo mercado de trabalho no qual ele deseja se inserir, dentro do elenco de possibilidades oferecidas pela IES. A cada escolha corresponderá um conjunto de seqüenciais diferenciado.

Físico-interdisciplinar: Esta categoria abrangerá tanto o bacharelado como a licenciatura em física e associada. Por Associada, entende-se a área (matemática, química, Biologia, Engenharia, etc) na qual os Físicos possam atuar de forma conjunta e harmônica com especialistas dessa área. Desta forma, poder-se-á ter, por exemplo, o bacharel em Física e Química, ou licenciado em Física e Biologia, ou Física e Comunicação.

Para a definição dos seqüenciais nessa modalidade, haverá necessidade de aprovação, pelas comissões de graduação da Física e da unidades de ensino da(s) área(s) associada(s), de conjuntos específicos de seqüenciais.

4.3 Estrutura Modular dos Cursos

A existência de um núcleo comum e dos seqüenciais já define *per se* uma estrutura modular para os cursos.

Alguns destes cursos poderão ter seu diploma fornecido através da obtenção de um conjunto adequado de certificados de conclusão de distintos seqüenciais. Isto significa uma simplificação no processo de transferências. Os cursos seqüenciais não precisam ser concluídos todos na mesma IES, podendo ser realizados em diversas IES e agrupados na forma de um diploma.

O diploma seria expedido pela IES onde o aluno integralizasse o currículo pleno.

Os módulos seqüenciais poderão ser estruturados através de submódulos, a fim de facilitar a educação continuada. A conclusão destes submódulos dará direito à obtenção de um certificado de conclusão.

4.4 Estágios e Atividades Complementares

Os estágios realizados em instituições de pesquisa, universidades, indústrias, empresas ou escolas devem ser estimulados na confecção dos currículos plenos pelas IES.

Todas as modalidades de graduação em Física devem buscar incluir em seu currículo pleno uma monografia de fim de curso, associada ou não a estes estágios. Esta monografia deve apresentar a aplicação de procedimentos científicos na análise de um problema específico.

FISIOTERAPIA

Resolução CNE/CES n.º 19/2002
Parecer CNE/CES n.º 1.210/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 4, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 4/3/2002 - Seção 1, p.11)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES n.º 1.210/2001, de 12 de setembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 7 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Fisioterapia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de fisioterapeutas, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Fisioterapia das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Fisioterapia tem como perfil do formando egresso/profissional o fisioterapeuta, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Detém visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos e culturais do indivíduo e da coletividade. Capaz de ter como objeto de estudo o movimento humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação.

Art. 4.º A formação do fisioterapeuta tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de

práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde; e

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do fisioterapeuta tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;

II - atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;

III - atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;

IV - reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

V - contribuir para a manutenção da saúde, bem-estar e qualidade de vida das pessoas, famílias e comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais, econômicas, ambientais e biológicas;

VI - realizar consultas, avaliações e reavaliações do paciente colhendo dados, solicitando, executando e interpretando exames propedêuticos e complementares que permitam elaborar um diagnóstico cinético-funcional, para eleger e quantificar as intervenções e condutas fisioterapêuticas apropriadas, objetivando tratar as disfunções no campo da Fisioterapia, em toda sua extensão e complexidade, estabelecendo prognóstico, reavaliando condutas e decidindo pela alta fisioterapêutica;

VII - elaborar criticamente o diagnóstico cinético funcional e a intervenção fisioterapêutica, considerando o amplo espectro de questões clínicas, científicas, filosóficas éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do fisioterapeuta, sendo capaz de intervir nas diversas áreas onde sua atuação profissional seja necessária;

VIII - exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

IX - desempenhar atividades de planejamento, organização e gestão de serviços de saúde públicos ou privados, além de assessorar, prestar consultorias e auditorias no âmbito de sua competência profissional;

X - emitir laudos, pareceres, atestados e relatórios;

XI - prestar esclarecimentos, dirimir dúvidas e orientar o indivíduo e os seus familiares sobre o processo terapêutico;

XII - manter a confidencialidade das informações, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral;

XIII - encaminhar o paciente, quando necessário, a outros profissionais relacionando e estabelecendo um nível de cooperação com os demais membros da equipe de saúde;

XIV - manter controle sobre a eficácia dos recursos tecnológicos pertinentes à atuação fisioterapêutica garantindo sua qualidade e segurança;

XV - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

XVI - conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fisioterapia;

XVII - seus diferentes modelos de intervenção.

Parágrafo único. A formação do fisioterapeuta deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Fisioterapia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fisioterapia. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos;

II - Ciências Sociais e Humanas – abrange o estudo do homem e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psicosociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos às políticas de saúde, educação, trabalho e administração;

III - Conhecimentos Biotecnológicos - abrange conhecimentos que favorecem o acompanhamento dos avanços biotecnológicos utilizados nas ações fisioterapêuticas que permitam incorporar as inovações tecnológicas inerentes à pesquisa e à prática clínica fisioterapêutica; e

IV - Conhecimentos Fisioterapêuticos - compreende a aquisição de amplos conhecimentos na área de formação específica da Fisioterapia: a fundamentação, a história, a ética e os aspectos filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes níveis de intervenção. Conhecimentos da função e disfunção do movimento humano, estudo da cinesiologia, da cinesiopatologia e da cinesioterapia, inseridas numa abordagem sistêmica. Os conhecimentos dos recursos semiológicos, diagnósticos, preventivos e terapêuticos que instrumentalizam a ação fisioterapêutica nas diferentes áreas de atuação e nos diferentes níveis de atenção. Conhecimentos da intervenção fisioterapêutica nos diferentes órgãos e sistemas biológicos em todas as etapas do desenvolvimento humano.

Art. 7.º A formação do fisioterapeuta deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular

supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Fisioterapia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo único. A carga horária do estágio curricular supervisionado deverá assegurar a prática de intervenções preventiva e curativa nos diferentes níveis de atuação: ambulatorial, hospitalar, comunitário/unidades básicas de saúde etc.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Fisioterapia deverá contemplar atividades complementares e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Fisioterapia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Fisioterapia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Fisioterapia deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Fisioterapia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Fisioterapia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Fisioterapia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A estrutura do curso de graduação em Fisioterapia deverá assegurar que:

I - as atividades práticas específicas da Fisioterapia deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do curso de graduação em Fisioterapia, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida (atividades clínico-terapêuticas);

II - estas atividades práticas, que antecedem o estágio curricular, deverão ser realizadas na IES ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente fisioterapeuta; e

III - as instituições de ensino superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade socioeconômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticas para assegurar a formação generalista.

Art. 14. A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Fisioterapia que deverão ser

acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Fisioterapia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.210, APROVADO EM 12/9/2001

(Documenta (480) Brasília, set. 2001, p. 132)

(Homologado, DOU n.º 234, Seção 1, 10/12/2001, p. 22)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional e, na parte específica, somente as do curso de Fisioterapia.

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas comissões de especialistas de ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGrad de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos Presidentes dos Conselhos Profissionais, Presidentes de Associações de Ensino e presidentes das comissões de especialistas de ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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 predeterminadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;

- eEncorajar 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos

A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (Artigo 196 da Constituição Federal de 1988);

- As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (Artigo 198 da Constituição Federal de 1988):

I – descentralização;

II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;

III – participação da comunidade.

- O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (Art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.

- São objetivos do Sistema Único de Saúde (Art. 5.º da Lei 8.080/90):

I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;

II – a formulação de política de saúde;

III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.

- As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (Art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):

I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;

II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

III – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;

IV – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

V – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender, que engloba aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA

1. PERFIL DO FORMANDO EGRESSO/PROFISSIONAL

Fisioterapeuta, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Detém visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos e culturais do indivíduo e da coletividade. Capaz de ter como objeto de estudo o movimento humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação.

2. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Competências Gerais

Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para

este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O curso de graduação em Fisioterapia deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;
- atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;
- reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- contribuir para a manutenção da saúde, bem-estar e qualidade de vida das pessoas, famílias e comunidade, considerando suas circunstâncias éticas, políticas, sociais, econômicas, ambientais e biológicas;
- realizar consultas, avaliações e reavaliações do paciente colhendo dados, solicitando, executando e interpretando exames propedêuticos e complementares que permitam elaborar um diagnóstico cinético-funcional, para eleger e quantificar as intervenções e condutas fisioterapêuticas apropriadas, objetivando tratar as disfunções no campo da Fisioterapia, em toda sua extensão e complexidade, estabelecendo prognóstico, reavaliando condutas e decidindo pela alta fisioterapêutica;
- elaborar criticamente o diagnóstico cinético funcional e a intervenção fisioterapêutica, considerando o amplo espectro de questões clínicas, científicas, filosóficas éticas, políti-

cas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do fisioterapeuta, sendo capaz de intervir nas diversas áreas onde sua atuação profissional seja necessária;

- exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- desempenhar atividades de planejamento, organização e gestão de serviços de saúde públicos ou privados, além de assessorar, prestar consultorias e auditorias no âmbito de sua competência profissional;
- emitir laudos, pareceres, atestados e relatórios;
- prestar esclarecimentos, dirimir dúvidas e orientar o indivíduo e os seus familiares sobre o processo terapêutico;
- manter a confidencialidade das informações, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral;
- encaminhar o paciente, quando necessário, a outros profissionais relacionando e estabelecendo um nível de cooperação com os demais membros da equipe de saúde;
- manter controle sobre a eficácia dos recursos tecnológicos pertinentes à atuação fisioterapêutica garantindo sua qualidade e segurança;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes modelos de intervenção.

A formação do fisioterapeuta deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Fisioterapia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fisioterapia. Os conteúdos devem contemplar:

Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.

Ciências Sociais e Humanas – abrange o estudo do homem e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psicosociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos às políticas de saúde, educação, trabalho e administração.

Conhecimentos Biotecnológicos - abrange conhecimentos que favorecem o acompanhamento dos avanços biotecnológicos utilizados nas ações fisioterapêuticas que permitam incorporar as inovações tecnológicas inerentes à pesquisa e à prática clínica fisioterapêutica.

Conhecimentos Fisioterapêuticos - compreende a aquisição de amplos conhecimentos na área de formação específica da Fisioterapia: a fundamentação, a história, a ética e os aspectos filosóficos e metodológicos da Fisioterapia e seus diferentes níveis de intervenção. Conhecimentos da função e disfunção do movimento humano, estudo da cinesiologia, da cinesioterapia e da cinesioterapia, inseridas numa abordagem sistêmica.

Os conhecimentos dos recursos semiológicos, diagnósticos, preventivos e terapêuticos que instrumentalizam a ação fisioterapêutica nas diferentes áreas de atuação e nos diferentes níveis de atenção. Conhecimentos da intervenção fisioterapêutica nos diferentes órgãos e sistemas biológicos em todas as etapas do desenvolvimento humano.

4. ESTÁGIOS E ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Estágio Curricular

A formação do fisioterapeuta deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. Este estágio deverá ser realizado após conclusão de todas as disciplinas referentes aos conhecimentos fisioterapêuticos. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Fisioterapia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Esta carga horária deverá assegurar a prática de intervenções preventiva e curativa nos diferentes níveis de atuação: ambulatorial, hospitalar, comunitário/unidades básicas de saúde etc.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Fisioterapia e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Fisioterapia deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e projeto pedagógico deverão orientar o currículo do curso de graduação em Fisioterapia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Fisioterapia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do curso de graduação em Fisioterapia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do curso de graduação em Fisioterapia deverá assegurar que:

- as atividades práticas específicas da Fisioterapia deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do curso de graduação em Fisioterapia, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida (atividades clínico-terapêuticas);
- estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na IES ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente fisioterapeuta;
- as instituições de ensino superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade socioeconômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Fisioterapia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Fisioterapia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto do Relator

A comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 12 de setembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 12 de setembro de 2001.

(a) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

FONOAUDIOLOGIA

Resolução CNE/CES n.º 5/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.210/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 5, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 4/3/2002 - Seção 1, p. 12)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES n.º 1.210/2001, de 12 de dezembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 7 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Fonoaudiologia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de Fonoaudiólogos, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Fonoaudiologia das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Fonoaudiologia tem como perfil do formando egresso/profissional o fonoaudiólogo, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas fonoaudiológicas. Possui formação ético-filosófica, de natureza epistemológica, e ético-política em consonância com os princípios e valores que regem o exercício profissional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fonoaudiologia e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

Art. 4.º A formação do fonoaudiólogo tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do fonoaudiólogo tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - compreender e analisar criticamente os sistemas teóricos e conceituais envolvidos no campo fonoaudiológico, que abrange o estudo da motricidade oral, voz, fala, linguagem oral e escrita e da audição, e os métodos clínicos utilizados para prevenir, avaliar, diagnosticar e tratar os distúrbios da linguagem (oral e escrita), audição, voz e sistema sensorio motor oral;

II - compreender a constituição do humano, as relações sociais, o psiquismo, a linguagem, a aprendizagem. O estudo deste processo como condição para a compreensão da gênese e da evolução das alterações fonoaudiológicas;

III - apreender as dimensões e processos fonoaudiológicos em sua amplitude e complexidade;

IV - avaliar, diagnosticar, prevenir e tratar os distúrbios pertinentes ao campo fonoaudiológico em toda extensão e complexidade;

V - apreender e elaborar criticamente o amplo leque de questões clínicas, científico-filosóficas, éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do fonoaudiólogo, capacitando-se para realizar intervenções apropriadas às diferentes demandas sociais;

VI - possuir uma formação científica, generalista, que permita dominar e integrar os conhecimentos, atitudes e informações necessários aos vários tipos de atuação em Fonoaudiologia;

VII - reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência entendida como conjunto articulado e contínuo de ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

VIII - desenvolver, participar e/ou analisar projetos de atuação profissional disciplinares, multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares;

IX - possuir recursos científicos, teórico-práticos e éticos que permitam a atuação profissional e reavaliação de condutas;

X - conquistar autonomia pessoal e intelectual necessárias para empreender contínua formação profissional;

XI - situar a Fonoaudiologia em relação às outras áreas do saber que compõem e compartilham sua formação e atuação;

XII - observar, descrever e interpretar de modo fundamentado e crítico as situações da realidade que concernem ao seu universo profissional;

XIII - pensar sua profissão e atuação de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

XIV - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

XV - utilizar, acompanhar e incorporar inovações técnico-científicas no campo fonoaudiológico.

Parágrafo único. A formação do fonoaudiólogo deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Fonoaudiologia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em fonoaudiologia. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos;

II - Ciências Sociais e Humanas – inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, lingüísticos e educacionais; e

III - Ciências Fonoaudiológicas - incluem-se os conteúdos concernentes as especificidades da Fonoaudiologia relativas à audição, linguagem oral e escrita, voz, fala, fluência e sistema miofuncional orofacial e cervical. Deverão ser abordados aspectos relativos à ontogênese e desenvolvimento da linguagem nos seus múltiplos aspectos e especificidades, aos recursos utilizados para o aprimoramento de seus usos e funcionamento, bem como, o estudo dos seus distúrbios e dos métodos e técnicas para avaliação e diagnóstico, terapia e a prevenção neste campo. Essas especificidades dizem respeito, também, à prevenção, desenvolvimento, avaliação, diagnóstico e terapia relativos aos aspectos miofuncionais, orofaciais e cervicais, além dos aspectos de voz, fluência e de fala. Em relação à audição, referem-se ao desenvolvimento da função auditiva; alterações da audição; avaliação e diagnóstico audiológico, indicação, seleção e adaptação de Aparelho de Amplificação sonora individual e outros dispositivos eletrônicos para a surdez; métodos e técnicas para prevenção, conservação e intervenções nos distúrbios da audição.

Art. 7.º A formação do Fonoaudiólogo deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente, no qual o aluno adquira experiência profissional específica em avaliação, diagnóstico, terapia e assessoria fonoaudiológicas. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de graduação em Fonoaudiologia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo único. Este estágio deve ocorrer, prioritariamente, nos dois últimos anos de formação. A maioria destas atividades deve ser realizada na clínica-escola, adequadamente equipada para tal finalidade.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Fonoaudiologia deverá contemplar atividades complementares e as Instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Fonoaudiologia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Fonoaudiologia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Fonoaudiologia deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O Currículo do curso de graduação em Fonoaudiologia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Fonoaudiologia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Fonoaudiologia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A estrutura do curso de graduação em Fonoaudiologia deverá garantir:

I - uma organização curricular estruturada em eixos de formação que levem a um desenvolvimento coerente e gradual, de modo a garantir a complexidade da formação pretendida;

II - estreita e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para a aquisição dos conhecimentos e habilidades necessários à concepção clínico-terapêutica da prática fonoaudiológica;

III - na área profissional, o conhecimento das perspectivas ético/teórico/prática sustenta a formação clínico-terapêutica que é básica às diferentes atividades exercidas no campo fonoaudiológico. Apresentados em uma perspectiva histórica, os princípios e métodos fonoaudiológicos relacionados às questões éticas e técnicas explicitam a natureza da atividade desenvolvida em diagnóstico/terapia ou assessoria; e

IV - os campos de conhecimento devem ser dispostos em termos de carga horária e planos de estudo, considerando-se a proporcionalidade entre atividades teóricas, teórico-práticas, e estágios supervisionados priorizando na distribuição das disciplinas os conteúdos específicos contidos na ciência fonoaudiológica.

Art. 14. A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Fonoaudiologia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Fonoaudiologia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.210, APROADO EM 12/12/2001

(Documenta (480) Brasília, set. 2001, p. 132)

(Homologado, DOU n.º 234, Seção 1, 10/12/2001, p. 22)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional e, na parte específica, somente as do curso de Fonoaudiologia.

I - RELATÓRIO

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGrad de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando o aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- Perfil do Formando Egresso/Profissional
- Competências e Habilidades
- Conteúdos Curriculares
- Estágios e Atividades Complementares
- Organização do Curso
- Acompanhamento e Avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos Conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos Presidentes dos Conselhos Profissionais, Presidentes de Associações de Ensino e Presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares:

- 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;
- 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. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;

- Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;
- Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- Incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a Educação Superior e a Saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos:

A saúde é direito de todos e dever do estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (Art. 196 da Constituição Federal de 1988);

- As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (Art. 198 da Constituição Federal de 1988):

I - descentralização;

II - atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;

III - participação da comunidade.

O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da Administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo Poder Público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (Art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste Artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.

São objetivos do Sistema Único de Saúde (Art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):

I - a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;

II - a formulação de política de saúde;

III - a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.

■ As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS), são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (Artigo 7º da Lei 8.080/90):

I - universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;

II - integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

III - utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;

IV - integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

V - capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Fonoaudiólogo, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas fonoaudiológicas. Possui formação ético-filosófica, de natureza epistemológica, e ético-política em consonância com os princípios e valores que regem o exercício profissional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Fonoaudiologia e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais:

Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões

de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- compreender e analisar criticamente os sistemas teóricos e conceituais envolvidos no campo Fonoaudiológico, que abrange o estudo da motricidade oral, voz, fala, linguagem oral e escrita e da audição, e os métodos clínicos utilizados para prevenir, avaliar, diagnosticar e tratar os distúrbios da linguagem (oral e escrita), audição, voz e sistema sensorio motor oral;
- compreender a constituição do humano, as relações sociais, o psiquismo, a linguagem, a aprendizagem. O estudo deste processo como condição para a compreensão da gênese e da evolução das alterações fonoaudiológicas;
- apreender as dimensões e processos fonoaudiológicos em sua amplitude e complexidade;
- avaliar, diagnosticar, prevenir e tratar os distúrbios pertinentes ao campo Fonoaudiológico em toda extensão e complexidade;
- apreender e elaborar criticamente o amplo leque de questões clínicas, científico-filosóficas, éticas, políticas, sociais e culturais implicadas na atuação profissional do fonoaudiólogo, capacitando-se para realizar intervenções apropriadas às diferentes demandas sociais;

- possuir uma formação científica, generalista, que permita dominar e integrar os conhecimentos, atitudes e informações necessários aos vários tipos de atuação em fonoaudiologia;
- reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência entendida como conjunto articulado e contínuo de ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- desenvolver, participar e/ou analisar projetos de atuação profissional disciplinares, multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares;
- possuir recursos científicos, teórico-práticos e éticos que permitam a atuação profissional e reavaliação de condutas;
- conquistar autonomia pessoal e intelectual necessárias para empreender contínua formação profissional;
- situar a Fonoaudiologia em relação às outras áreas do saber que compõem e compartilham sua formação e atuação;
- observar, descrever e interpretar de modo fundamentado e crítico as situações da realidade que concernem ao seu universo profissional;
- pensar sua profissão e atuação de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- utilizar, acompanhar e incorporar inovações técnico-científicas no campo fonoaudiológico.

A formação do fonoaudiólogo deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Fonoaudiologia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em medicina. Devem contemplar:

Ciências Biológicas e da Saúde - incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.

Ciências Sociais e Humanas - inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, lingüísticos e educacionais.

Ciências Fonoaudiológicas - incluem-se os conteúdos concernentes às especificidades da Fonoaudiologia relativas à audição, linguagem oral e escrita, voz, fala, fluência e sistema miofuncional orofacial e cervical. Deverão ser abordados aspectos relativos à ontogênese e desenvolvimento da linguagem nos seus múltiplos aspectos e especificidades, aos recursos utilizados para o aprimoramento de seus usos e funcionamento, bem como, o estudo dos seus distúrbios e dos métodos e técnicas para avaliação e diagnóstico, terapia e a prevenção neste campo. Essas especificidades dizem respeito, também, à prevenção, desenvolvimento, avaliação, diagnóstico e terapia relativos aos aspectos miofuncionais e orofaciais e cervicais, além dos aspectos de voz, fluência e de fala. Em relação à audição referem-se ao desenvolvimento da função auditiva; alterações da audição; avaliação e diagnóstico audiológico, indicação, seleção e

adaptação de Aparelho de Amplificação Sonora Individual e outros dispositivos eletrônicos para a surdez; métodos e técnicas para prevenção, conservação e intervenções nos distúrbios da audição.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular:

A formação do Fonoaudiólogo deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente, no qual o aluno adquira experiência profissional específica em avaliação, diagnóstico, terapia e assessoria fonoaudiológicas.

A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Fonoaudiologia proposto, com base no Parecer/Resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Este estágio deve ocorrer, prioritariamente, nos dois últimos anos de formação. A maioria destas atividades deve ser realizada na clínica-escola, adequadamente equipada para tal finalidade.

Atividades Complementares:

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Fonoaudiologia e as Instituições de Ensino Superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância.

Podem ser reconhecidos:

- Monitorias e Estágios;
- Programas de Iniciação Científica;
- Programas de Extensão;
- Estudos Complementares;
- Cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As Diretrizes Curriculares e Projeto Pedagógico deverão orientar o currículo do Curso de Graduação Fonoaudiologia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do Curso de Graduação em Fonoaudiologia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá garantir:

- uma organização curricular estruturada em eixos de formação que levem a um desenvolvimento coerente e gradual, de modo a garantir a complexidade da formação pretendida.
- estreita e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para a aquisição dos conhecimentos e habilidades necessários à concepção clínico-terapêutica da prática fonoaudiológica.
- na área profissional, o conhecimento das perspectivas ético/teórico/prática sustenta a formação clínico-terapêutica que é básica às diferentes atividades exercidas no campo fonoaudiológico. Apresentados em uma perspectiva histórica os princípios e métodos fonoaudiológicos relacionados às questões éticas e técnicas explicitam a natureza da atividade desenvolvida em diagnóstico/terapia ou assessoria.
- os campos de conhecimento devem ser dispostos em termos de carga horária e planos de estudo, considerando-se a proporcionalidade entre atividades teóricas, teórico-práticas, e estágios supervisionados priorizando na distribuição das disciplinas os conteúdos específicos contidos na Ciência Fonoaudiologia.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de Graduação em Fonoaudiologia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O Curso de Graduação em Fonoaudiologia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II - Voto do Relatores

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 12 de setembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – Relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do Relator.
Sala das Sessões, em 12 de setembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – Presidente
José Carlos Almeida da Silva – Vice-Presidente

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: LICENCIATURAS

Resolução CNE/CP n.º 1/2002

Parecer CNE/CP n.º 9/2001

Parecer CNE/CP n.º 27/2001

RESOLUÇÃO CNE/CP N.º 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002

(Republicado DOU nº 67, Seção 1, 9/4/2002, p. 31)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no Art. 9.º, § 2.º, alínea “c” da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento nos Pareceres CNE/CP n.º 9/2001 e 27/2001, peças indispensáveis do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologados pelo senhor ministro da Educação em 17 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 2.º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

- I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II - o acolhimento e o trato da diversidade;
- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV - o aprimoramento em práticas investigativas;
- V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Art. 3.º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

- I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
- II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:
 - a) a simetria invertida, em que o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar aquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;

b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;

c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias.

III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

Art. 4.º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque:

I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;

II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

Art. 5.º O projeto pedagógico de cada curso, considerado o artigo anterior, levará em conta que:

I - a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica;

II - o desenvolvimento das competências exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor;

III - a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade;

IV - os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas;

V - a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira.

Parágrafo único. A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas.

Art. 6.º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas:

I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;

II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;

III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;

V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;

VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

§ 1.º O conjunto das competências enumeradas neste artigo não esgota tudo que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes

oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica.

§ 2.º As referidas competências deverão ser contextualizadas e complementadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e modalidade da educação básica e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação.

§ 3.º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

I - cultura geral e profissional;

II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;

III - conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação;

IV - conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino;

V - conhecimento pedagógico;

VI - conhecimento advindo da experiência.

Art. 7.º A organização institucional da formação dos professores, a serviço do desenvolvimento de competências, levará em conta que:

I - a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria;

II - será mantida, quando couber, estreita articulação com institutos, departamentos e cursos de áreas específicas;

III - as instituições constituirão direção e colegiados próprios, que formulem seus próprios projetos pedagógicos, articulem as unidades acadêmicas envolvidas e, a partir do projeto, tomem as decisões sobre organização institucional e sobre as questões administrativas no âmbito de suas competências;

IV - as instituições de formação trabalharão em interação sistemática com as escolas de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados;

V - a organização institucional preverá a formação dos formadores, incluindo na sua jornada de trabalho tempo e espaço para as atividades coletivas dos docentes do curso, estudos e investigações sobre as questões referentes ao aprendizado dos professores em formação;

VI - as escolas de formação garantirão, com qualidade e quantidade, recursos pedagógicos como biblioteca, laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologias da informação e da comunicação;

VII - serão adotadas iniciativas que garantam parcerias para a promoção de atividades culturais destinadas aos formadores e futuros professores;

VIII - nas instituições de ensino superior não detentoras de autonomia universitária serão criados institutos superiores de educação, para congregar os cursos de formação de professores que ofereçam licenciaturas em curso normal superior para docência multidisciplinar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental ou licenciaturas para docência nas etapas subsequentes da educação básica.

Art. 8.º As competências profissionais a serem constituídas pelos professores em formação, de acordo com as presentes Diretrizes, devem ser a referência para todas as formas de avaliação dos cursos, sendo estas:

I - periódicas e sistemáticas, com procedimentos e processos diversificados, incluindo conteúdos trabalhados, modelo de organização, desempenho do quadro de formadores e qualidade da vinculação com escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, conforme o caso;

II - feitas por procedimentos internos e externos, que permitam a identificação das diferentes dimensões daquilo que for avaliado;

III - incidentes sobre processos e resultados.

Art. 9.º A autorização de funcionamento e o reconhecimento de cursos de formação e o credenciamento da instituição decorrerão de avaliação externa realizada no *locus* institucional, por corpo de especialistas direta ou indiretamente ligados à formação ou ao exercício profissional de professores para a educação básica, tomando como referência as competências profissionais de que trata esta resolução e as normas aplicáveis à matéria.

Art. 10. A seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão a matriz curricular para a formação de professores, de que trata esta resolução, serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planeamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores.

Art. 11. Os critérios de organização da matriz curricular, bem como a alocação de tempos e espaços curriculares se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões a serem contempladas, na forma a seguir indicada:

I - eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;

II - eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;

III - eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;

IV - eixo articulador da formação comum com a formação específica;

V - eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;

VI - eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.

Parágrafo único. Nas licenciaturas em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino e nas demais licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total.

Art. 12. Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária.

§ 1.º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

§ 2.º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

§ 3.º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática.

Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

§ 1.º A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.

§ 2.º A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudo de casos.

§ 3.º O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio.

Art. 14. Nestas diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados.

§ 1.º A flexibilidade abrangerá as dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados, dos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do conhecimento e da autonomia intelectual e profissional.

§ 2.º Na definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.

Art. 15. Os cursos de formação de professores para a educação básica que se encontrarem em funcionamento deverão se adaptar a esta resolução, no prazo de dois anos.

§ 1.º Nenhum novo curso será autorizado, a partir da vigência destas normas, sem que o seu projeto seja organizado nos termos das mesmas.

§ 2.º Os projetos em tramitação deverão ser restituídos aos requerentes para a devida adequação.

§ 3.º As instituições de ensino superior decidirão pela aplicação, ou não, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, aos cursos de licenciatura, de graduação plena, aos alunos atualmente matriculados, ainda sob o regime dos Currículos Mínimos, de acordo com as suas normas internas. **(Parágrafo acrescentado pela Resolução CNE/CP n.º de 17/11/2005)**

Art. 16. O Ministério da Educação, em conformidade com § 1.º art. 8.º da Lei n.º 9.394, coordenará e articulará em regime de colaboração com o Conselho Nacional de Educação, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, o Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e representantes de conselhos municipais de educação e das associações profissionais e científicas, a formulação de proposta de diretrizes para a organização de um sistema federativo de certificação de competência dos professores de educação básica.

Art. 17. As dúvidas eventualmente surgidas, quanto a estas disposições, serão dirimidas pelo Conselho Nacional de Educação, nos termos do art. 90 da Lei n.º 9.394.

Art. 18. O parecer e a resolução referentes à carga horária, previstos no Artigo 12 desta resolução, serão elaborados por comissão bicameral, a qual terá 50 dias de prazo para submeter suas propostas ao Conselho Pleno.

Art. 19. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET

PARECER CNE/CP N.º 9, APROVADO EM 8/5/2001

(Documenta (476) Brasília, maio, 2001, p. 512)

(Homologado, DOU nº 13, Seção 1-E, 18/1/2002, p. 31)

I – Relatório

O Ministério da Educação, em maio de 2000, remeteu ao Conselho Nacional de Educação, para apreciação, proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, formulada por grupo de trabalho designado para este fim, composto por representantes das Secretarias de Educação Fundamental, Educação Média e Tecnológica e Educação Superior, sob a coordenação geral do Dr. Ruy Leite Berger Filho – secretário de Educação Média e Tecnológica.

O Conselho Nacional de Educação, em reunião do Conselho Pleno do mês de julho de 2000, designou, para análise da proposta do Ministério da Educação, uma Comissão Bicameral composta pelos conselheiros Edla Soares, Guiomar Namó de Mello, Nélio Bizzo e Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira, da Câmara de Educação Básica, e Éfrem Maranhão, Eunice Durham, José Carlos de Almeida e Silke Weber, da Câmara de Educação Superior. Tendo como presidente a conselheira Silke Weber e como relatora a conselheira Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira, a comissão fez vinte e uma reuniões entre agosto de 2000 e maio de 2001, a maioria delas contando com a contribuição de todos os seus integrantes, que se revezaram ao longo do período, na participação de encontros, seminários, conferências sobre formação de professores. O conselheiro José Carlos de Almeida, no entanto, por problemas de agenda, solicitou desligamento da Comissão Bicameral em outubro de 2000, continuando a comissão a se reunir com os demais componentes e com os representantes do Ministério da Educação, integrantes do grupo de trabalho que redigiu a Proposta submetida à apreciação do Conselho Nacional de Educação, particularmente Maria Inês Laranjeira, Célia Carolino e Maria Beatriz Silva.

O documento que hoje constitui esta Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, foi submetido à apreciação da comunidade educacional em cinco audiências públicas regionais, uma reunião institucional, uma reunião técnica e uma audiência pública nacional, nas datas, locais e com público especificados a seguir:

Audiências públicas regionais em Porto Alegre (19/3/2001), São Paulo (20/3/2001), Goiânia (21/3/2001), Recife (21/3/2001), Belém (23/3/2001), com a participação de representantes da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, Fórum dos Pró-Reitores de Graduação, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Associação Nacional de Política e Administração na Educação, Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação, Comissão Nacional de Formação de Professores, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

Reunião institucional em Brasília (20/3/2001), com a participação de representantes do Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, Fórum dos Conselhos Estaduais da Educação, Comissão Nacional de Formação de Professores e Ministério da Educação, com representantes da Secretaria de

Educação Fundamental, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Secretaria de Educação Superior, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação Especial e Educação Ambiental.

Reunião técnica em Brasília (17/4/2001), com participação de representantes das comissões de especialistas da Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Associação Nacional de História, Sociedade Brasileira de Educação Matemática, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, Sociedade Brasileira do Ensino de Biologia, Sociedade Brasileira de Física, Associação de Geógrafos Brasileiros, Associação Brasileira de Linguística, Sociedade Brasileira de Enfermagem, Associação Brasileira de Computação, Fórum de Licenciaturas.

Audiência pública nacional em Brasília (23/4/2001), com a participação de representantes do Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação, Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia, Associação de Geógrafos Brasileiros, Fórum dos Pró-Reitores de Graduação, Sociedade Brasileira de Física, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, Associação Nacional de Política e Administração na Educação, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, Comissão Nacional de Formação de Professores, Andes – Sindicato Nacional, Sociedade Brasileira de Educação Matemática, Fórum de Diretores das Faculdades de Educação, Fórum Nacional em Defesa da Formação de Professores.

A apresentação do documento ao Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, última instância antes do encaminhamento do mesmo à apreciação do senhor Ministro da Educação, se deu em 8 de maio de 2001.

Feito este breve relato sobre o documento em si, será apresentada a seguir uma análise do contexto educacional nos últimos anos para, com base nela, fazer-se a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

Durante os anos 80 e 90, o Brasil deu passos significativos no sentido de universalizar o acesso ao ensino fundamental obrigatório, melhorando o fluxo de matrículas e investindo na qualidade da aprendizagem nesse nível escolar. Mais recentemente, agregam-se a esse esforço o aumento da oferta de ensino médio e de educação infantil nos sistemas públicos, bem como o estabelecimento de base comum nacional para os diferentes níveis da educação básica, considerando as características do debate nacional e internacional a respeito da educação.

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica vêm acontecendo num contexto marcado pela redemocratização do país e por profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira. O avanço e a disseminação das tecnologias da informação e da comunicação está impactando as formas de convivência social, de organização do trabalho e do exercício da cidadania. A internacionalização da economia confronta o Brasil com a necessidade indispensável de dispor de profissionais qualificados. Quanto mais o Brasil consolida as instituições políticas democráticas, fortalece os direitos da cidadania e participa da economia mundializada, mais se amplia o reconhecimento da importância da educação para a promoção do desenvolvimento sustentável e para a superação das desigualdades sociais.

Esse cenário apresenta enormes desafios educacionais que, nas últimas décadas, têm motivado a mobilização da sociedade civil, a realização de estudos e pesquisas e a implementação, por estados e municípios, de políticas educacionais orientadas por esse debate social e acadêmico visando a melhoria da educação básica. Entre as inúmeras dificuldades encontradas para essa implementação destaca-se o preparo inadequado dos professores cuja formação de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional, que não

contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerentes à atividade docente, entre as quais se destacam:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;
- assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- incentivar atividades de enriquecimento cultural;
- desenvolver práticas investigativas;
- elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

Este documento, incorporando elementos presentes na discussão mais ampla a respeito do papel dos professores no processo educativo, apresenta a base comum de formação docente expressa em diretrizes, que possibilitem a revisão criativa dos modelos hoje em vigor, a fim de:

- fomentar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras;
- fortalecer e aprimorar a capacidade acadêmica e profissional dos docentes formadores;
- atualizar e aperfeiçoar os formatos de preparação e os currículos vivenciados, considerando as mudanças em curso na organização pedagógica e curricular da educação básica;
- dar relevo à docência como base da formação, relacionando teoria e prática;
- promover a atualização de recursos bibliográficos e tecnológicos em todas as instituições ou cursos de formação.

Importa destacar que, além das mudanças necessárias nos cursos de formação docente, a melhoria da qualificação profissional dos professores vai depender também de políticas que objetivem:

- fortalecer as características acadêmicas e profissionais do corpo docente formador;
- estabelecer um sistema nacional de desenvolvimento profissional contínuo para todos os professores do sistema educacional;
- fortalecer os vínculos entre as instituições formadoras e o sistema educacional, suas escolas e seus professores;
- melhorar a infra-estrutura institucional especialmente no que concerne a recursos bibliográficos e tecnológicos;
- formular, discutir e implementar um sistema de avaliação periódica e certificação de cursos, diplomas e competências de professores;
- estabelecer níveis de remuneração condigna com a importância social do trabalho docente;
- definir jornada de trabalho e planos de carreiras compatíveis com o exercício profissional.

A proposta de diretrizes nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica brasileira busca também construir sintonia entre a formação inicial de professores, os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN, as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o ensino médio, e suas modalidades, bem como as recomendações constantes dos parâmetros e referenciais curriculares para a educação básica elaborados pelo Ministério da Educação.

Além disso, busca considerar iniciativas que vêm sendo tomadas no âmbito do Ministério da Educação, seja pela Secretaria de Educação Fundamental (SEF) que, coordenando uma discussão nacional sobre formação de professores, publicou os Referenciais

para a Formação de Professores, seja pela Secretaria de Ensino Superior (SESu), que desencadeou em dezembro de 1997, com a contribuição das comissões de especialistas e de grupo tarefa especial¹, no tocante à formação de professores, um processo de revisão da graduação, com a finalidade de subsidiar o Conselho Nacional de Educação na tarefa de instituir diretrizes curriculares nacionais para os diferentes cursos.

O processo de elaboração das propostas de diretrizes curriculares para a graduação, conduzido pela SESu, consolidou a direção da formação para três categorias de carreiras: bacharelado acadêmico; bacharelado profissionalizante e licenciatura. Dessa forma, a Licenciatura ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integralidade própria em relação ao bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo “3+1”.

Como toda proposta em educação, ela não parte do zero mas é fruto de um longo processo de crítica, reflexão e confronto entre diferentes concepções sobre a formação docente e suas práticas, para o qual contribuíram o pensamento acadêmico, a avaliação das políticas públicas em educação, os movimentos sociais, as experiências inovadoras em andamento em algumas instituições de ensino superior. Ela busca descrever o contexto global e o nacional da reforma educacional no Brasil, o quadro legal que lhe dá suporte, e as linhas orientadoras das mudanças dos cursos de formação de professores. Com base no diagnóstico dos problemas detectados na formação inicial dos professores, ela apresenta princípios orientadores amplos e diretrizes para uma política de formação de professores, para sua organização no tempo e no espaço e para a estruturação dos cursos.

A proposta inclui a discussão das competências e áreas de desenvolvimento profissional que se espera promover nessa formação, além de sugestões para avaliação das mudanças. Sendo assim, é suficientemente flexível para abrigar diferentes desenhos institucionais, ou seja, as diretrizes constantes deste documento aplicar-se-ão a todos os cursos de formação de professores em nível superior, qualquer que seja o *locus* institucional – universidade ou ISE – áreas de conhecimento e/ou etapas da escolaridade básica.

Portanto, são orientadoras para a definição das propostas de diretrizes específicas para cada etapa da educação básica e para cada área de conhecimento, as quais por sua vez, informarão os projetos institucionais e pedagógicos de formação de professores.

1. A Reforma da Educação Básica

1.1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional² : sinalizando o futuro e traçando diretrizes inovadoras

É necessário ressignificar o ensino de crianças, jovens e adultos para avançar na reforma das políticas da educação básica, a fim de sintonizá-las com as formas contemporâneas de conviver, relacionar-se com a natureza, construir e reconstruir as instituições sociais, produzir e distribuir bens, serviços, informações e conhecimentos e tecnologias, sintonizando-o com as formas contemporâneas de conviver e de ser. Ao longo dos anos 80 e da primeira metade dos 90, as iniciativas inovadoras de gestão e de organização pedagógica dos sistemas de ensino e escolas nos estados e municípios deram uma importante contribuição prática para essa revisão conceitual.

¹ Este grupo tarefa concluiu, em 15 de setembro de 1999, o documento “Subsídios para a elaboração de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação de Professores”.

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

O marco político-institucional desse processo foi a LDBEN. Incorporando lições, experiências e princípios aprendidos desde o início dos anos 80 por reformas localizadas em estados e municípios, a nova lei geral da educação brasileira sinalizou o futuro e traçou diretrizes inovadoras para a organização e a gestão dos sistemas de ensino da educação básica.

Com sua promulgação, o Brasil completa a primeira geração de reformas educacionais iniciada no começo dos anos 80, e que teve na Constituição seu próprio e importante marco institucional. O capítulo sobre educação da Carta Magna reclamava, no entanto, uma lei que o regulamentasse.

Entre as mudanças importantes promovidas pela nova LDBEN, vale destacar: (a) integração da educação infantil e do ensino médio como etapas da educação básica, a ser universalizada; (b) foco nas competências a serem constituídas na educação básica, introduzindo um paradigma curricular novo, no qual os conteúdos constituem fundamentos para que os alunos possam desenvolver capacidades e constituir competências; (c) importância do papel do professor no processo de aprendizagem do aluno; (d) fortalecimento da escola como espaço de ensino e de aprendizagem do aluno e de enriquecimento cultural; (e) flexibilidade, descentralização e autonomia da escola associados à avaliação de resultados; (f) exigência de formação em nível superior para os professores de todas as etapas de ensino; (g) inclusão da Educação de Jovens e Adultos como modalidade no ensino fundamental e médio.

1.2. Reforma curricular: um instrumento para transformar em realidade as propostas da educação básica

O contexto atual traz a necessidade de promover a educação escolar, não como uma justaposição de etapas fragmentadas, mas numa perspectiva de continuidade articulada entre educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, dando concretude ao que a legislação denomina educação básica e que possibilite um conjunto de aprendizagens e desenvolvimento de capacidades que todo cidadão – criança, jovem ou adulto – tem direito de desenvolver ao longo da vida, com a mediação e ajuda da escola.

Com as Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para as diferentes etapas da educação básica, o país dispõe hoje de um marco referencial para a organização pedagógica das distintas etapas da escolarização básica. Tomando como base a LDBEN e em colaboração com a sociedade e demais esferas federativas, os órgãos educacionais nacionais, executivos e normativos vêm interpretando e regulamentando esses paradigmas curriculares de modo inovador.

As normas e recomendações nacionais surgem nos marcos de um quadro legal de flexibilização da gestão pedagógica e reafirmação da autonomia escolar e da diversidade curricular, que sinaliza o caminho para um regime de colaboração e um modelo de gestão mais contemporâneo para reger as relações entre o centro dos sistemas e as unidades escolares.

Essa reforma curricular concebe a educação escolar como tendo um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, sendo um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais necessárias.

Além disso, as transformações científicas e tecnológicas, que ocorrem de forma acelerada, exigem das pessoas novas aprendizagens, não somente no período de formação inicial, mas ao longo da vida. Há também a questão da necessidade de aprendizagens ampliadas – além das novas formas de aprendizagem. Nos últimos anos, tem-se observado o uso cada vez mais disseminado dos computadores e de outras tecnologias, que trazem uma grande mudança em todos os campos da atividade humana. A comunicação oral e escrita convive cada dia mais intensamente com a comunicação eletrônica, fazendo com que se possa compartilhar informações simultaneamente com pessoas de diferentes locais.

Com relação ao mundo do trabalho, sabe-se que um dos fatores de produção decisivo passa a ser o conhecimento e o controle do meio técnico-científico-informacional, reorganizando o poder advindo da posse do capital, da terra ou da mão-de-obra. O fato de o conhecimento ter passado a ser um dos recursos fundamentais tende a criar novas dinâmicas sociais e econômicas, e também novas políticas, o que pressupõe que a formação inicial deva ser complementada ao longo da vida, o que exige formação continuada.

Nesse contexto, reforça-se a concepção de escola voltada para a construção de uma cidadania consciente e ativa, que ofereça aos alunos as bases culturais que lhes permitam identificar e posicionar-se ante as transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sociopolítica. Reforça-se, também, a concepção de professor como profissional do ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitada a sua diversidade pessoal, social e cultural.

Novas tarefas passam a se colocar à escola, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas. E, também, porque é reconhecida pela sociedade como a instituição da aprendizagem e do contato com o que a humanidade pôde produzir como conhecimento, tecnologia, cultura. Novas tarefas, igualmente, se apresentam para os professores.

No que se refere à faixa etária de zero a seis anos, considerando a diferença entre creche e pré-escolar, além dos cuidados essenciais, constitui hoje uma tarefa importante favorecer a construção da identidade e da autonomia da criança e o seu conhecimento de mundo.

Com relação aos alunos dos ensinos fundamental e médio, é preciso estimulá-los a valorizar o conhecimento, os bens culturais, o trabalho e a ter acesso a eles autonomamente; a selecionar o que é relevante, investigar, questionar e pesquisar; a construir hipóteses, compreender, raciocinar logicamente; a comparar, estabelecer relações, inferir e generalizar; a adquirir confiança na própria capacidade de pensar e encontrar soluções.

É também necessário que o aluno aprenda a relativizar, confrontar e respeitar diferentes pontos de vista, discutir divergências, exercitar o pensamento crítico e reflexivo, comprometer-se, assumir responsabilidades.

Além disso, é importante que aprendam a ler criticamente diferentes tipos de texto, utilizar diferentes recursos tecnológicos, expressar-se e comunicar-se em várias linguagens, opinar, enfrentar desafios, criar, agir de forma autônoma e que aprendam a diferenciar o espaço público do espaço privado, ser solidários, cooperativos, conviver com a diversidade, repudiar qualquer tipo de discriminação e injustiça.

Do mesmo modo precisam ser consideradas as especificidades dos alunos das diversas modalidades de ensino, especialmente da Educação Indígena, da Educação de Jovens e Adultos, bem como dos alunos com necessidades educacionais especiais.

As novas tarefas atribuídas à escola e a dinâmica por elas geradas impõem a revisão da formação docente em vigor na perspectiva de fortalecer ou instaurar processos de mudança no interior das instituições formadoras, respondendo às novas tarefas e aos desafios apontados, que incluem o desenvolvimento de disposição para atualização constante de modo a inteirar-se dos avanços do conhecimento nas diversas áreas, incorporando-os, bem como aprofundar a compreensão da complexidade do ato educativo em sua relação com a sociedade. Para isso, não bastam mudanças superficiais. Faz-se necessária uma revisão profunda de aspectos essenciais da formação inicial de professores, tais como: a organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondam às necessidades da atuação do professor, os processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento das competências do

professor, a vinculação entre as escolas de formação inicial e os sistemas de ensino, de modo a assegurar-lhes a indispensável preparação profissional.

É certo que como toda profissão, o magistério tem uma trajetória construída historicamente. A forma como surgiu a profissão, as interferências do contexto sócio-político no qual ela esteve e está inserida, as exigências colocadas pela realidade social, as finalidades da educação em diferentes momentos e, conseqüentemente, o papel e o modelo de professor, o lugar que a educação ocupou e ocupa nas prioridades de Estado, os movimentos e lutas da categoria e as pressões da população e da opinião pública em geral são alguns dos principais fatores determinantes do que foi, é e virá a ser a profissão *magistério*.

A formação de professores como preparação profissional passa a ter papel crucial, no atual contexto, agora para possibilitar que possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário, reconhecendo-a como parte de uma trajetória de formação permanente ao longo da vida.

2. Suporte Legal para a Formação de Professores

A LDBEN organiza a educação escolar anterior à superior em um mesmo segmento denominado *educação básica*. Integra, assim, a educação infantil e o ensino médio ao ensino fundamental obrigatório de oito anos. Esse conceito de educação básica aumenta a duração da escolaridade considerada base necessária para exercer a cidadania, inserir-se produtivamente no mundo do trabalho e desenvolver um projeto de vida pessoal autônomo. À extensão no tempo, deverá seguir-se, inevitavelmente, a ampliação da cobertura: se a educação é básica dos zero aos 17 anos, então deverá ser acessível a todos.

Uma educação básica unificada e ao mesmo tempo diversa, de acordo com o nível escolar, demanda um esforço para manter a especificidade que cada faixa etária de atendimento impõe às etapas da escolaridade básica. Mas exige, ao mesmo tempo, o prosseguimento dos esforços para superar rupturas seculares, não só dentro de cada etapa, como entre elas. Para isso, será indispensável superar, na perspectiva da lei, as rupturas que também existem na formação dos professores de crianças, adolescentes e jovens.

Quando define as incumbências dos professores, a LDBEN não se refere a nenhuma etapa específica da escolaridade básica. Traça um perfil profissional que independe do tipo de docência: multidisciplinar ou especializada, por área de conhecimento ou disciplina, para crianças, jovens ou adultos.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- 1) participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- 2) elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- 3) zelar pela aprendizagem dos alunos;
- 4) estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- 5) ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- 6) colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

As inovações que a LDBEN introduz nesse artigo constituem indicativos legais importantes para os cursos de formação de professores:

- a) posicionando o professor como aquele a quem incumbe zelar pela aprendizagem do aluno – inclusive daqueles com ritmos diferentes de aprendizagem –, tomando como referência, na definição de suas responsabilidades profissionais, o direito de aprender do aluno, o que reforça a responsabilidade do professor com o sucesso na aprendizagem do aluno;

b) associando o exercício da autonomia do professor, na execução de um plano de trabalho próprio, ao trabalho coletivo de elaboração da proposta pedagógica da escola;

c) ampliando a responsabilidade do professor para além da sala de aula, colaborando na articulação entre a escola e a comunidade.

Complementando as disposições do art. 13, a LDBEN dedica um capítulo específico à formação dos profissionais da educação, com destaque para os professores. Esse capítulo se inicia com os fundamentos metodológicos que presidirão a formação:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviços;
- aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

É importante observar que a lei prevê que as características gerais da formação de professor devem ser adaptadas ou adequadas aos diferentes níveis e modalidades de ensino assim como a cada faixa etária.

É preciso destacar a clareza perseguida pela lei ao constituir a educação básica como referência principal para a formação dos profissionais da educação.

Do ponto de vista legal, os objetivos e conteúdos de todo e qualquer curso ou programa de formação inicial ou continuada de professores devem tomar como referência: os artigos 22, 29, 32, 35 e 36³ da mesma LDBEN, bem como as normas nacionais instituídas pelo Ministério da Educação, em colaboração com o Conselho Nacional de Educação⁴.

Mas há dois aspectos no Art. 61 que precisam ser destacados: a relação entre teoria e prática e o aproveitamento da experiência anterior. Aprendizagens significativas, que remetem continuamente o conhecimento à realidade prática do aluno e às suas experiências, constituem fundamentos da educação básica, expostos nos artigos citados. Importa que constituam, também, fundamentos que presidirão os currículos de formação inicial e continuada de professores. Para construir junto com os seus futuros alunos experiências significativas e ensiná-los a relacionar teoria e prática, é preciso que a formação de professores seja orientada por situações equivalentes de ensino e de aprendizagem.

Definidos os princípios, a LDBEN dedica os dois artigos seguintes aos tipos e modalidades dos cursos de formação de professores e sua localização institucional:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

1) cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o Curso Normal Superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

2) programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

³ Nesses artigos, a LDBEN determina as finalidades gerais da educação básica e os objetivos da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio.

⁴ Pareceres n.º 4/98, 15/98 e 22/98 e Resoluções n.º 2/98, 3/98 e 01/99, da Câmara de Educação Básica, homologados pelo Sr. ministro da Educação.

3) programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Merecem nota alguns pontos desses dois artigos: (a) a definição de todas as licenciaturas como plenas; (b) a reafirmação do ensino superior como nível desejável para a formação do professor da criança pequena (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental), meta que será reafirmada nas disposições transitórias da lei, como se verá mais adiante; (c) a abertura de uma alternativa de organização para essa formação em Curso Normal Superior.

O outro ponto de destaque nos artigos 62 e 63 refere-se à criação dos institutos superiores de educação (ISE). Coerente com o princípio de flexibilidade da LDBEN, a Resolução CNE n.º 01/99 deixa em aberto a localização dos ISE – dentro ou fora da estrutura universitária – e os posiciona como instituições articuladoras. Para tanto, determina a existência de uma direção ou coordenação responsável por articular a elaboração, execução e avaliação do projeto institucional, promovendo assim condições formais de aproximação entre as diferentes licenciaturas e conseqüentemente o desenvolvimento da pesquisa sobre os objetos de ensino. Aborda ainda, dentre outras questões, princípios de formação, competências a serem desenvolvidas, formas de organização dos institutos, atribuindo-lhes caráter articulador, composição de seu corpo docente, carga horária dos cursos e finalidades do Curso Normal Superior. Aos ISE é atribuída a função de oferecer formação inicial de professores para atuar na educação básica.

O Decreto n.º 3276/99, alterado pelo Decreto n.º 3554/2000, regulamenta a formação básica comum que, do ponto de vista curricular, constitui-se no principal instrumento de aproximação entre a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica.

Esta regulamentação foi motivo de parecer n.º 133/01 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no qual fica evidenciado que a formação de professores para atuação multidisciplinar terá que ser oferecida em cursos de licenciatura plena, eliminando-se, portanto a possibilidade de uma obtenção mediante habilitação.

Aliás, pelo próprio parecer fica esclarecido que:

a) quando se tratar de universidades e de centros universitários, os referidos cursos poderão ser oferecidos preferencialmente como Curso Normal Superior ou como curso com outra denominação, desde que observadas estas diretrizes para formação inicial de professores para educação básica em nível superior e respectivas diretrizes curriculares específicas para educação infantil e anos iniciais do ensino;

b) as instituições não universitárias terão que criar institutos superiores de educação, caso pretendam formar professores em nível superior para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, e esta formação deverá ser oferecida em Curso Normal Superior, obedecendo ao disposto na resolução CNE/CP n.º 01/99.

A formação em nível superior de todos os professores que atuam na educação básica é uma meta a ser atingida em prazo determinado, conforme artigo 87 das Disposições Transitórias da LDBEN:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano após a publicação desta Lei.

§ 4.º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

Nesse quadro legal, e tendo em vista as necessidades educacionais do país, a revisão da formação de professores para a educação básica é um desafio a ser enfrentado de imediato, de forma inovadora, flexível e plural, para assegurar efetivamente a concretização do direito do aluno de aprender na escola.

3. Questões a serem Enfrentadas na Formação de Professores

As questões a serem enfrentadas na formação são históricas. No caso da formação nos cursos de licenciatura, em seus moldes tradicionais, a ênfase está contida na formação nos conteúdos da área, em que o bacharelado surge como a opção natural que possibilitaria, como apêndice, também, o diploma de licenciado. Neste sentido, nos cursos existentes, é a atuação do físico, do historiador, do biólogo, por exemplo, que ganha importância, sendo que a atuação destes como “licenciados” torna-se residual e é vista, dentro dos muros da universidade, como “inferior”, em meio à complexidade dos conteúdos da “área”, passando muito mais como atividade “vocacional” ou que permitiria grande dose de improviso e autoformulação do “jeito de dar aula”.

Além do mais, as deficiências da estrutura curricular e, inclusive, a abreviação indevida dos cursos, na forma de licenciaturas curtas e de complementação pedagógica, freqüentemente simplificaram tanto o domínio do conteúdo quanto a qualificação profissional do futuro professor.

E ainda, a ausência de um projeto institucional que focalizasse os problemas e as especificidades das diferentes etapas e modalidades da educação básica, estabelecendo o equilíbrio entre o domínio dos conteúdos curriculares e a sua adequação à situação pedagógica, continuam sendo questões a serem enfrentadas.

A revisão do processo de formação inicial de professores, necessariamente, tem que enfrentar problemas no campo institucional e no campo curricular, que precisam estar claramente explicitados. Dentre os principais, destacam-se:

3.1. No campo institucional

3.1.1. Segmentação da formação dos professores e descontinuidade na formação dos alunos da educação básica

Ao longo da história da educação no Brasil, o distanciamento e a diferença do nível de exigência existentes entre a formação de professores polivalentes e especialistas por área de conhecimento ou disciplina permaneceram por muito tempo depois de terem sido enfrentadas nos países onde a escolaridade foi universalizada.

Certamente, é difícil justificar pesos e medidas tão diferentes: que para lecionar até a quarta série do ensino fundamental é suficiente que o professor tenha uma formação em nível de ensino médio, enquanto que, para lecionar a partir da quinta série, seja exigido um curso superior de quatro anos, pois a tarefa tem nível de complexidade similar nos dois casos.

A desarticulação na formação dos professores que atuam em diferentes níveis reproduz e contribui para a dispersão na prática desses profissionais e, portanto, certamente repercute na trajetória escolar dos alunos da educação básica. A busca de um projeto para a educação básica que articule as suas diferentes etapas implica que a formação de seus professores tenha como base uma proposta integrada.

3.1.2. Submissão da proposta pedagógica à organização institucional

A proposta pedagógica e a organização institucional de um curso de formação de professores devem estar intimamente ligadas, uma vez que a segunda tem, ou deveria ter, como função, dar condições à primeira. Na prática, o que temos assistido mais comumente é a organização institucional determinando a organização curricular, quando deveria ser exatamente o contrário, também, porque ela própria tem papel formador. Isso certamente ocorre, como acima mencionado, nos cursos de licenciatura que funcionam como anexos do curso de bacharelado, o que impede a construção de um curso com identidade própria.

Assim também deve-se lembrar que o estágio necessário à formação dos futuros professores fica prejudicado pela ausência de espaço institucional que assegure um tempo de planejamento conjunto entre os profissionais dos cursos de formação e os da escola de educação básica que receberá os estagiários.

3.1.3. Isolamento das escolas de formação

Muitos estudos têm-se concentrado na questão da abertura e do enraizamento da escola na comunidade, como uma imposição de novos tempos. Advertem que a escola tem que passar a ser mais mobilizadora e organizadora de um processo cujo movimento deve envolver os pais e a comunidade. É também necessário integrar os diversos espaços educacionais que existem na sociedade, ajudando a criar um ambiente científico e cultural, que amplie o horizonte de referência do exercício da cidadania. Além disso, há que se discutir e superar o isolamento das escolas entre si.

Na diversificação dos espaços educacionais, estão incluídos, entre outros, a televisão e os meios de comunicação de massa em geral, as tecnologias, o espaço da produção, o campo científico e o da vivência social.

Se a abertura das escolas à participação da comunidade é fundamental, da mesma forma, as instituições formadoras precisam penetrar nas novas dinâmicas culturais e satisfazer às demandas sociais apresentadas à educação escolar.

3.1.4. Distanciamento entre as instituições de formação de professores e os sistemas de ensino da educação básica

As diretrizes para os diversos segmentos do sistema escolar brasileiro definidas pelo Conselho Nacional de Educação e os parâmetros e referenciais curriculares propostos pelo Ministério de Educação raramente fazem parte dos temas abordados na formação de professores como um todo.

O estudo e a análise de propostas curriculares de secretarias estaduais e/ou municipais e de projetos educativos das escolas também ficam, em geral, ausentes da formação dos professores dos respectivos estados e municípios. O resultado é que a grande maioria dos egressos desses cursos desconhece os documentos que tratam desses temas ou os conhece apenas superficialmente.

A familiaridade com esses documentos e a sua inclusão nos cursos de formação, para conhecimento, análise e aprendizagem de sua utilização, é condição para que os professores possam inserir-se no projeto nacional, estadual e municipal de educação.

3.2. No campo curricular

3.2.1 Desconsideração do repertório de conhecimento dos professores em formação

Aquí, o problema é o fato de o repertório de conhecimentos prévios dos professores em formação nem sempre ser considerado no planejamento e desenvolvimento das ações pedagógicas. Esse problema se apresenta de forma diferenciada. Uma delas diz respeito aos conhecimentos que esses alunos possuem, em função de suas experiências anteriores de vida cotidiana e escolar. A outra forma ocorre quando os alunos dos cursos de formação inicial, por circunstâncias diversas, já têm experiência como professores e, portanto, já construíram conhecimentos profissionais na prática e, mesmo assim, estes conhecimentos acabam não sendo considerados/tematizados em seu processo de formação.

Mas, há também problemas causados pelo fato de se idealizar que esses alunos “deveriam saber” determinados conteúdos, sem se buscar conhecer suas experiências reais como estudantes, para subsidiar o planejamento das ações de formação. Estudos mostram que os ingressantes nos cursos superiores, em geral, e nos cursos de formação inicial de professores, em particular, têm, muitas vezes, formação insuficiente, em decorrência da baixa qualidade dos cursos da educação básica que lhes foram oferecidos. Essas condições reais nem sempre são levadas em conta pelos formadores, ou seja, raramente são considerados os pontos de partida e as necessidades de aprendizagem desses alunos.

Para reverter esse quadro de desconsideração do repertório de conhecimentos dos professores em formação, é preciso que os cursos de preparação de futuros professores tomem para si a responsabilidade de suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam tanto no ensino fundamental como no ensino médio.

3.2.2. Tratamento inadequado dos conteúdos

Nenhum professor consegue criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos se ele não compreender, com razoável profundidade e com a necessária adequação à situação escolar, os conteúdos das áreas do conhecimento que serão objeto de sua atuação didática, os contextos em que se inscrevem e as temáticas transversais ao currículo escolar.

Entretanto, nem sempre há clareza sobre quais são os conteúdos que o professor em formação deve aprender, em razão de precisar saber mais do que vai ensinar, e quais os conteúdos que serão objeto de sua atividade de ensino. São, assim, freqüentemente desconsideradas a distinção e a necessária relação que existe entre o conhecimento do objeto de ensino, de um lado e, de outro, sua expressão escolar, também chamada de transposição didática.

Sem a mediação da transposição didática, a aprendizagem e a aplicação de estratégias e procedimentos de ensino tornam-se abstratas, dissociando teoria e prática. Essa aprendizagem é imprescindível para que, no futuro, o professor seja capaz tanto de selecionar conteúdos como de eleger as estratégias mais adequadas para a aprendizagem dos alunos, considerando sua diversidade e as diferentes faixas etárias.

Nos cursos atuais de formação de professor, salvo raras exceções, ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – pedagogismo, ou se dá atenção quase que exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – conteúdoísmo, sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar nas diferentes etapas da educação básica.

Os cursos de formação de professores para atuação multidisciplinar, geralmente, caracterizam-se por tratar superficialmente (ou mesmo não tratar) os conhecimentos sobre os objetos de ensino com os quais o futuro professor virá a trabalhar. Não instigam o diálogo com a produção contínua do conhecimento e oferecem poucas oportunidades de reinterpretá-lo para os contextos escolares no qual atuam.

Enquanto isso, nos demais cursos de licenciatura, que formam especialistas por área de conhecimento ou disciplina, é freqüente colocar-se o foco quase que exclusivamente nos conteúdos específicos das áreas em detrimento de um trabalho mais aprofundado sobre os conteúdos que serão desenvolvidos no ensino fundamental e médio. É preciso indicar com clareza para o aluno qual a relação entre o que está aprendendo na licenciatura e o currículo que ensinará no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio. Neste segundo caso, é preciso identificar, entre outros aspectos, obstáculos epistemológicos, obstáculos didáticos, relação desses conteúdos com o mundo real, sua aplicação em outras disciplinas, sua inserção

histórica. Esses dois níveis de apropriação do conteúdo devem estar presentes na formação do professor.

3.2.3. Falta de oportunidades para desenvolvimento cultural

A ampliação do universo cultural é, hoje, uma exigência colocada para a maioria dos profissionais. No caso dos professores, ela é mais importante ainda. No entanto, a maioria dos cursos existentes ainda não se compromete com essa exigência.

Muitos dos professores em formação, como sabemos, não têm acesso a livros, revistas, vídeos, filmes, produções culturais de naturezas diversas. A formação, geralmente, não se realiza em ambientes planejados para serem culturalmente ricos, incluindo leituras, discussões informais, troca de opiniões, participação em movimentos sociais, debates sobre temas atuais, exposições, espetáculos e outras formas de manifestação cultural e profissional.

A universalização do acesso à educação básica aponta para uma formação voltada à construção da cidadania, o que impõe o tratamento na escola de questões sociais atuais. Para que esta tarefa seja efetivamente realizada, é preciso que os professores de todos os segmentos da escolaridade básica tenham uma sólida e ampla formação cultural.

3.2.4 Tratamento restrito da atuação profissional

A formação de professores fica, geralmente, restrita à sua preparação para a regência de classe, não tratando das demais dimensões da atuação profissional como sua participação no projeto educativo da escola, seu relacionamento com alunos e com a comunidade. Ficam ausentes também, freqüentemente, as discussões sobre as temáticas relacionadas mais propriamente ao sistema educacional e à atuação dos professores, restringindo a vivência de natureza profissional.

3.2.5 Concepção restrita de prática

Nos cursos de formação de professores, a concepção dominante, conforme já mencionado, segmenta o curso em dois pólos isolados entre si: um caracteriza o trabalho na sala de aula e o outro, caracteriza as atividades de estágio. O primeiro pólo supervaloriza os conhecimentos teóricos, acadêmicos, desprezando as práticas como importante fonte de conteúdos da formação. Existe uma visão aplicacionista das teorias. O segundo pólo supervaloriza o fazer pedagógico, desprezando a dimensão teórica dos conhecimentos como instrumento de seleção e análise contextual das práticas. Neste caso, há uma visão ativista da prática. Assim, são ministrados cursos de teorias prescritivas e analíticas, deixando para os estágios o momento de colocar esses conhecimentos em prática.

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional.

O planejamento e a execução das práticas no estágio devem estar apoiados nas reflexões desenvolvidas nos cursos de formação. A avaliação da prática, por outro lado, constitui momento privilegiado para uma visão crítica da teoria e da estrutura curricular do curso. Trata-se, assim, de tarefa para toda a equipe de formadores e não, apenas, para o “supervisor de estágio”.

Outro problema refere-se à organização do tempo dos estágios, geralmente curtos e pontuais: é muito diferente observar um dia de aula numa classe uma vez por semana, por exemplo, e poder acompanhar a rotina do trabalho pedagógico durante um período contínuo em que se pode ver o desenvolvimento das propostas, a dinâmica do grupo e da própria

escola e outros aspectos não observáveis em estágios pontuais. Além disso, é completamente inadequado que a ida dos professores às escolas aconteça somente na etapa final de sua formação, pois isso não possibilita que haja tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões do trabalho de professor, nem permite um processo progressivo de aprendizado.

A idéia a ser superada, enfim, é a de que o estágio é o espaço reservado à prática, enquanto na sala de aula se dá conta da teoria.

3.2.6. Inadequação do tratamento da pesquisa

Do mesmo modo que a concepção restrita da prática contribui para dissociá-la da teoria, a visão excessivamente acadêmica da pesquisa tende a ignorá-la como componente constitutivo tanto da teoria como da prática.

Teorias são construídas sobre pesquisas. Certamente é necessário valorizar esta pesquisa sistemática que constitui o fundamento da construção teórica. Dessa forma a familiaridade com a teoria só pode se dar por meio do conhecimento das pesquisas que lhe dão sustentação. De modo semelhante, a atuação prática possui uma dimensão investigativa e constitui uma forma não de simples reprodução mas de criação ou, pelo menos, de recriação do conhecimento. A participação na construção de um projeto pedagógico institucional, a elaboração de um programa de curso e de planos de aula envolvem pesquisa bibliográfica, seleção de material pedagógico etc. que implicam uma atividade investigativa que precisa ser valorizada.

A formação de professores para os diferentes segmentos da escola básica tem sido realizada muitas vezes em instituições que não valorizam a prática investigativa. Além de não manterem nenhum tipo de pesquisa e não perceberem a dimensão criativa que emerge da própria prática, não estimulam o contato e não viabilizam o consumo dos produtos da investigação sistemática. Com isso, a familiaridade com os procedimentos de investigação e com o processo histórico de produção e disseminação de conhecimento é, quando muito, apenas um item a mais em alguma disciplina teórica, sem admitir sua relevância para os futuros professores. Essa carência os priva de um elemento importante para a compreensão da processualidade da produção e apropriação de conhecimento e da provisoriabilidade das certezas científicas.

3.2.7. Ausência de conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações

Se o uso de novas tecnologias da informação e da comunicação está sendo colocado como um importante recurso para a educação básica, evidentemente, o mesmo deve valer para a formação de professores. No entanto, ainda são raras as iniciativas no sentido de garantir que o futuro professor aprenda a usar, no exercício da docência, computador, rádio, videocassete, gravador, calculadora, internet e a lidar com programas e *softwares* educativos. Mais raras, ainda, são as possibilidades de desenvolver, no cotidiano do curso, os conteúdos curriculares das diferentes áreas e disciplinas, por meio das diferentes tecnologias.

De um modo geral, os cursos de formação eximem-se de discutir padrões éticos decorrentes da disseminação da tecnologia e reforçam atitudes de resistência, que muitas vezes, disfarçam a insegurança que sentem os formadores e seus alunos-professores em formação, para imprimir sentido educativo ao conteúdo das mídias, por meio da análise, da crítica e da contextualização, que transformam a informação veiculada, massivamente, em conhecimento.

Com abordagens que vão na contramão do desenvolvimento tecnológico da sociedade contemporânea, os cursos raramente preparam os professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia. Presos às formas tradicionais de interação face a face, na sala de aula real, os cursos de formação ainda

não sabem como preparar professores que vão exercer o magistério nas próximas duas décadas, quando a mediação da tecnologia vai ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar, em tempos e espaços nunca antes imaginados.

Urge, pois, inserir as diversas tecnologias da informação e das comunicações no desenvolvimento dos cursos de formação de professores, preparando-os para a finalidade mais nobre da educação escolar: a gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas para a troca e negociação de sentido, que acontece especialmente na interação e no trabalho escolar coletivo. Gerir e referir o sentido será o mais importante e o professor precisará aprender a fazê-lo em ambientes reais e virtuais.

3.2.8. Desconsideração das especificidades próprias dos níveis e/ou modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica

O sistema educacional brasileiro atende, na educação básica, a algumas demandas diferenciadas e bem caracterizadas.

A existência de um contingente ainda expressivo de jovens de 15 anos e mais com nenhuma escolaridade, acrescido daquele que não deu prosseguimento a seu processo de escolarização, faz da educação de jovens e adultos um programa especial que visa a dar oportunidades educacionais apropriadas aos brasileiros que não tiveram acesso ao ensino fundamental e ensino médio na idade própria.

No Brasil, um curso de formação de professores não pode deixar de lado a questão da educação de jovens e adultos, que ainda é uma necessidade social expressiva. Inúmeras experiências apontam a necessidade de pensar a especificidade desses alunos e de superar a prática de trabalhar com eles da mesma forma que se trabalha com os alunos do ensino fundamental ou médio regular. Apesar de se tratar das mesmas etapas de escolaridade (ensino fundamental e médio), os jovens e adultos, por estarem em outros estágios de vida, têm experiências, expectativas, condições sociais e psicológicas que os distanciam do mundo infantil e adolescente, o que faz com que os professores que se dedicam a esse trabalho devam ser capazes de desenvolver metodologias apropriadas, conferindo significado aos currículos e às práticas de ensino. A construção de situações didáticas eficazes e significativas requer compreensão desse universo, das causas e dos contextos sociais e institucionais que configuram a situação de aprendizagem dos seus alunos.

Os cursos de formação devem oferecer uma ênfase diferencial aos professores que pretendem se dedicar a essa modalidade de ensino, mudando a visão tradicional desse professor de “voluntário” para um profissional com qualificação específica.

A educação básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos.

No âmbito da deficiência mental, é necessário aprofundar a reflexão sobre os critérios de constituição de classes especiais, em razão da gravidade que representa o encaminhamento de alunos para tais classes. Em muitas situações, esse encaminhamento vem sendo orientado pelo equívoco de considerar como manifestação de deficiência o que pode ser dificuldade de aprendizagem. Esse quadro tem promovido a produção de uma pseudodeficiência, terminando por manter em classes especiais para portadores de deficiência mental alunos que, na realidade, não o são. Os limites enfrentados pela realização de diagnósticos que apontem com clareza a deficiência mental fazem com que, na formação profissional, os professores devam preparar-se para tratar dessa questão.

As temáticas referentes à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Especial e Educação Indígena raramente estão presentes nos cursos de formação de professores, embora devam fazer parte da formação comum a todos, além de poderem constituir áreas de aprofundamento, caso a instituição formadora avalie que isso se justifique. A construção espacial para alunos cegos, a singularidade lingüística dos alunos surdos, as formas de comunicação dos paralisados cerebrais são, entre outras, temáticas a serem consideradas.

3.2.9. Desconsideração das especificidades próprias das etapas da educação básica e das áreas do conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica

Há ainda a necessidade de se discutir a formação de professores para algumas áreas de conhecimento desenvolvidas no ensino fundamental, como Ciências Naturais ou Artes, que pressupõem uma abordagem equilibrada e articulada de diferentes disciplinas (Biologia, Física, Química, Astronomia, Geologia etc, no caso de Ciências Naturais) e diferentes linguagens (da Música, da Dança, das Artes Visuais, do Teatro, no caso de Arte), que, atualmente, são ministradas por professores preparados para ensinar apenas uma dessas disciplinas ou linguagens. A questão a ser enfrentada é a da definição de qual é a formação necessária para que os professores dessas áreas possam efetivar as propostas contidas nas diretrizes curriculares.

Na formação de professores para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, por força da organização disciplinar presente nos currículos escolares, predomina uma visão excessivamente fragmentada do conhecimento.

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade previstas na organização curricular daquelas etapas da educação básica requerem um redimensionamento do enfoque disciplinar desenvolvido na formação de professores. Não se trata, obviamente, de negar a formação disciplinar, mas de situar os saberes disciplinares no conjunto do conhecimento escolar.

No ensino médio, em especial, é requerida a compreensão do papel de cada saber disciplinar particular, considerada sua articulação com outros saberes previstos em uma mesma área da organização curricular. Os saberes disciplinares são recortes de uma mesma área e, guardam, portanto, correlações entre si. Da mesma forma, as áreas, tomadas em conjunto, devem também remeter-se umas às outras, superando a fragmentação e apontando a construção integral do currículo.

A superação da fragmentação, portanto, requer que a formação do professor para atuar no ensino médio contemple a necessária compreensão do sentido do aprendizado em cada área, além do domínio dos conhecimentos e competências específicos de cada saber disciplinar.

II – Voto da Relatora

1. Princípios Orientadores para uma Reforma da Formação de Professores

Diante dos desafios a serem enfrentados e considerando as mudanças necessárias em relação à formação de professores das diferentes etapas e modalidades da educação básica, é possível propor alguns princípios norteadores de uma reforma curricular dos cursos de formação de professores.

Para atender à exigência de uma escola comprometida com a aprendizagem do aluno importa que a formação docente seja ela própria agente de crítica da tradicional visão de professor como alguém que se qualifica unicamente por seus dotes pessoais de sensibilidade,

paciência e gosto no trato com crianças, adolescentes e jovens e adultos. É preciso enfrentar o desafio de fazer da formação de professores uma formação profissional de alto nível. Por formação profissional, entende-se a preparação voltada para o atendimento das demandas de um exercício profissional específico que não seja uma formação genérica e nem apenas acadêmica.

1.1. A concepção de competência é nuclear na orientação do curso de formação inicial de professores

Não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação.

Atuar com profissionalismo exige do professor não só o domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas, também, compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação e resolução, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Requer ainda, que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e que saiba, também, interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence e com a sociedade.

Nessa perspectiva, a construção de competências, para se efetivar, deve se refletir nos objetos da formação, na eleição de seus conteúdos, na organização institucional, na abordagem metodológica, na criação de diferentes tempos e espaços de vivência para os professores em formação, em especial na própria sala de aula e no processo de avaliação.

A aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão.

As competências tratam sempre de alguma forma de atuação, só existem “em situação” e, portanto, não podem ser aprendidas apenas no plano teórico nem no estritamente prático. A aprendizagem por competências permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional dicotomia entre essas duas dimensões, definindo-se pela capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho.

Cursos de formação em que teoria e prática são abordadas em momentos diversos, com intenções e abordagens desarticuladas, não favorecem esse processo. O desenvolvimento de competências pede uma outra organização do percurso de aprendizagem, no qual o exercício das práticas profissionais e da reflexão sistemática sobre elas ocupa um lugar central.

1.2. É imprescindível que haja coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor

1.2.1. A simetria invertida

A preparação do professor tem duas peculiaridades muito especiais: ele aprende a profissão no lugar similar àquele em que vai atuar, porém, numa situação invertida. Isso implica que deve haver coerência entre o que se faz na formação e o que dele se espera como profissional. Além disso, com exceção possível da educação infantil, ele certamente já viveu como aluno a etapa de escolaridade na qual irá atuar como professor.

O conceito de simetria invertida ajuda a descrever um aspecto da profissão e da prática de professor, que se refere ao fato de que a experiência como aluno, não apenas nos cursos de formação docente, mas ao longo de toda a sua trajetória escolar, é constitutiva do papel que exercerá futuramente como docente.

A compreensão desse fato evidencia a necessidade de que o futuro professor experiencie, como aluno, durante todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende venham a ser concretizados nas suas práticas pedagógicas. Nesta perspectiva, destaca-se a importância do projeto pedagógico do curso de formação na criação do ambiente indispensável para que o futuro professor aprenda as práticas de construção coletiva da proposta pedagógica da escola onde virá a atuar.

A consideração da simetria invertida entre situação de formação e de exercício não implica tornar as situações de aprendizagem dos cursos de formação docente mecanicamente análogas às situações de aprendizagem típicas da criança e do jovem na educação média. Não se trata de infantilizar a educação inicial do professor, mas de torná-la uma experiência análoga à experiência de aprendizagem que ele deve facilitar a seus futuros alunos.

1.2.2. Concepção de aprendizagem

É comum que professores em formação não vejam o conhecimento como algo que está sendo construído, mas apenas como algo a ser transmitido. Também é frequente não considerarem importante compreender as razões explicativas subjacentes a determinados fatos, tratados tão-somente de forma descritiva.

Os indivíduos constroem seus conhecimentos em interação com a realidade, com os demais indivíduos e colocando em uso suas capacidades pessoais. O que uma pessoa pode aprender em determinado momento depende das possibilidades delineadas pelas formas de pensamento de que dispõe naquela fase de desenvolvimento, dos conhecimentos que já construiu anteriormente e das situações de aprendizagem vivenciadas. É, portanto, determinante o papel da interação que o indivíduo mantém com o meio social e, particularmente, com a escola.

O processo de construção de conhecimento desenvolve-se no convívio humano, na interação entre o indivíduo e a cultura na qual vive, na e com a qual se forma e para a qual se forma. Por isso, fala-se em constituição de competências, na medida em que o indivíduo se apropria de elementos com significação na cultura.

A constituição das competências é requerimento à própria construção de conhecimentos, o que implica, primeiramente, superar a falsa dicotomia que poderia opor conhecimentos e competências. Não há real construção de conhecimentos sem que resulte, do mesmo movimento, a construção de competências.

Na relação entre competências e conhecimentos, há que considerar ainda que a constituição da maioria das competências objetivadas na educação básica atravessa as tradicionais fronteiras disciplinares, segundo as quais se organiza a maioria das escolas, e exige um trabalho integrado entre professores das diferentes disciplinas ou áreas afins.

Decorre daí, a necessidade de repensar a perspectiva metodológica, propiciando situações de aprendizagem focadas em situações-problema ou no desenvolvimento de projetos que possibilitem a interação dos diferentes conhecimentos, que podem estar organizados em áreas ou disciplinas, conforme o desenho curricular da escola.

Situações escolares de ensino e aprendizagem são situações comunicativas, nas quais alunos e professores co-participam, concorrendo com influência igualmente decisiva para o êxito do processo.

Por mais que o professor, os companheiros de classe e os materiais didáticos possam e devam contribuir para que a aprendizagem se realize, nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem. É ele quem vai modificar, enriquecer e, portanto, construir novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação.

Se pretendemos que a formação promova o compromisso do professor com as aprendizagens de seus futuros alunos, é fundamental que os formadores também assumam esse compromisso em relação aos futuros professores, começando por levar em conta suas características individuais, experiências de vida, inclusive, as profissionais.

Assim é preciso que eles próprios – os professores – sejam desafiados por situações-problema que os confrontem com diferentes obstáculos, exigindo superação e que experienciem situações didáticas nas quais possam refletir, experimentar e ousar agir, a partir dos conhecimentos que possuem.

1.2.3. Concepção de conteúdo

Os conteúdos definidos para um currículo de formação profissional e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel central, uma vez que é basicamente na aprendizagem de conteúdos que se dá a construção e o desenvolvimento de competências. No seu conjunto, o currículo precisa conter os conteúdos necessários ao desenvolvimento das competências exigidas para o exercício profissional e precisa tratá-los nas suas diferentes dimensões: na sua dimensão conceitual – na forma de teorias, informações, conceitos; na sua dimensão procedimental – na forma do saber fazer e na sua dimensão atitudinal – na forma de valores e atitudes que estarão em jogo na atuação profissional e devem estar consagrados no projeto pedagógico da escola.

É imprescindível garantir a articulação entre conteúdo e método de ensino, na opção didática que se faz. Portanto, não se deve esquecer aqui a importância do tratamento metodológico. Muitas vezes, a incoerência entre o conteúdo que se tem em mente e a metodologia usada leva a aprendizagens muito diferentes daquilo que se deseja ensinar. Para que a aprendizagem possa ser, de fato, significativa, é preciso que os conteúdos sejam analisados e abordados de modo a formarem uma rede de significados.

1.2.4. Concepção de avaliação

A avaliação é parte integrante do processo de formação, uma vez que possibilita diagnosticar lacunas a serem superadas, aferir os resultados alcançados considerando as competências a serem constituídas e identificar mudanças de percurso eventualmente necessárias.

Quando a perspectiva é de que o processo de formação garanta o desenvolvimento de competências profissionais, a avaliação destina-se à análise da aprendizagem dos futuros professores, de modo a favorecer seu percurso e regular as ações de sua formação e tem, também, a finalidade de certificar sua formação profissional. Não se presta a punir os que não alcançam o que se pretende, mas a ajudar cada aluno a identificar melhor as suas necessidades de formação e empreender o esforço necessário para realizar sua parcela de investimento no próprio desenvolvimento profissional.

Dessa forma, o conhecimento dos critérios utilizados e a análise dos resultados e dos instrumentos de avaliação e auto-avaliação são imprescindíveis, pois favorecem a consciência do professor em formação sobre o seu processo de aprendizagem, condição para esse investimento. Assim, é possível conhecer e reconhecer seus próprios métodos de pensar, utilizados para aprender, desenvolvendo capacidade de auto-regular a própria aprendizagem, descobrindo e planejando estratégias para diferentes situações.

Tendo a atuação do professor natureza complexa, avaliar as competências no processo de formação é, da mesma forma, uma tarefa complexa. As competências para o trabalho coletivo têm importância igual à das competências mais propriamente individuais, uma vez que

é um princípio educativo dos mais relevantes. Avaliar também essa aprendizagem é, portanto, fundamental.

Em qualquer um desses casos, o que se pretende avaliar não é só o conhecimento adquirido, mas a capacidade de acioná-lo e de buscar outros para realizar o que é proposto. Portanto, os instrumentos de avaliação só cumprem com sua finalidade se puderem diagnosticar o uso funcional e contextualizado dos conhecimentos.

Embora seja mais difícil avaliar competências profissionais do que domínio de conteúdos convencionais, há muitos instrumentos para isso. Algumas possibilidades: identificação e análise de situações educativas complexas e/ou problemas em uma dada realidade; elaboração de projetos para resolver problemas identificados num contexto observado; elaboração de uma rotina de trabalho semanal a partir de indicadores oferecidos pelo formador; definição de intervenções adequadas, alternativas às que forem consideradas inadequadas; planejamento de situações didáticas consonantes com um modelo teórico estudado; reflexão escrita sobre aspectos estudados, discutidos e/ou observados em situação de estágio; participação em atividades de simulação; estabelecimento de prioridades de investimento em relação à própria formação.

1.3. A pesquisa é elemento essencial na formação profissional do professor

O professor, como qualquer outro profissional, lida com situações que não se repetem nem podem ser cristalizadas no tempo. Portanto precisa, permanentemente, fazer ajustes entre o que planeja ou prevê e aquilo que acontece na interação com os alunos. Boa parte dos ajustes têm que ser feitos em tempo real ou em intervalos relativamente curtos, minutos e horas na maioria dos casos – dias ou semanas, na hipótese mais otimista – sob risco de passar a oportunidade de intervenção no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, os resultados das ações de ensino são previsíveis apenas em parte. O contexto no qual se efetua é complexo e indeterminado, dificultando uma antecipação dos resultados do trabalho pedagógico.

Ensinar requer dispor e mobilizar conhecimentos para improvisar, isto é, agir em situações não previstas, intuir, atribuir valores e fazer julgamentos que fundamentem a ação da forma mais pertinente e eficaz possível.

Por essas razões, a pesquisa (ou investigação) que se desenvolve no âmbito do trabalho de professor refere-se, antes de mais nada, a uma atitude cotidiana de busca de compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e à autonomia na interpretação da realidade e dos conhecimentos que constituem seus objetos de ensino.

Portanto, o foco principal do ensino da pesquisa nos cursos de formação docente é o próprio processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos escolares na educação básica.

É importante, todavia, para a autonomia dos professores, que eles saibam como são produzidos os conhecimentos que ensinam, isto é, que tenham noções básicas dos contextos e dos métodos de investigação usados pelas diferentes ciências, para que não se tornem meros repassadores de informações. Esses conhecimentos são instrumentos dos quais podem lançar mão para promover levantamento e articulação de informações, procedimentos necessários para ressignificar continuamente os conteúdos de ensino, contextualizando-os nas situações reais.

Além disso, o acesso aos conhecimentos produzidos pela investigação acadêmica nas diferentes áreas que compõem seu conhecimento profissional alimenta o seu desenvolvimento profissional e possibilita ao professor manter-se atualizado e fazer opções em relação aos conteúdos, à metodologia e à organização didática dos conteúdos que ensina.

Assim, para que a postura de investigação e a relação de autonomia se concretizem, o professor necessita conhecer e saber usar determinados procedimentos de pesquisa:

levantamento de hipóteses, delimitação de problemas, registro de dados, sistematização de informações, análise e comparação de dados, verificação etc.

Com esses instrumentos, poderá, também, ele próprio, produzir e socializar conhecimento pedagógico de modo sistemático. Ele produz conhecimento pedagógico quando investiga, reflete, seleciona, planeja, organiza, integra, avalia, articula experiências, recria e cria formas de intervenção didática junto aos seus alunos para que estes avancem em suas aprendizagens.

O curso de formação de professores deve, assim, ser fundamentalmente um espaço de construção coletiva de conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem.

Não se pode esquecer ainda que é papel do professor da educação básica desenvolver junto a seus futuros alunos postura investigativa. Assim, a pesquisa constitui um instrumento de ensino e um conteúdo de aprendizagem na formação, especialmente importante para a análise dos contextos em que se inserem as situações cotidianas da escola, para construção de conhecimentos que ela demanda e para a compreensão da própria implicação na tarefa de educar. Ela possibilita que o professor em formação aprenda a conhecer a realidade para além das aparências, de modo que possa intervir considerando as múltiplas relações envolvidas nas diferentes situações com que se deparam, referentes aos processos de aprendizagem e à vida dos alunos.

2. Diretrizes para a Formação de Professores

2.1. Concepção, Desenvolvimento e Abrangência

Conceber e organizar um curso de formação de professores implica: a) definir o conjunto de competências necessárias à atuação profissional; b) tomá-las como norteadoras tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

2.1.1. A formação inicial deve garantir os conhecimentos da escolaridade básica

O desenvolvimento das competências profissionais do professor pressupõe que os estudantes dos cursos de formação docente tenham construído os conhecimentos e desenvolvido as competências previstas para a conclusão da escolaridade básica.

Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir. É, portanto, imprescindível que o professor em preparação para trabalhar na educação básica demonstre que desenvolveu ou tenha oportunidade de desenvolver, de modo sólido e pleno, as competências previstas para os egressos da educação básica, tais como estabelecidas na LDBEN e nas diretrizes/parâmetros/referenciais curriculares nacionais da educação básica. Isto é condição mínima indispensável para qualificá-lo como capaz de lecionar na educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio.

Sendo assim, a formação de professores terá que garantir que os aspirantes à docência dominem efetivamente esses conhecimentos. Sempre que necessário, devem ser oferecidas unidades curriculares de complementação e consolidação dos conhecimentos lingüísticos, matemáticos, das ciências naturais e das humanidades.

Essa intervenção deverá ser concretizada por programas ou ações especiais, em módulos ou etapas a serem oferecidos a todos os estudantes, não podendo ser feita por meio de simples “aulas de revisão”, de modo simplificado e sem o devido aprofundamento. Tais assuntos preferencialmente devem ser abordados numa perspectiva que inclua as questões de ordem didática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ser usadas como balizadores de um diagnóstico a ser, necessariamente, realizado no início da formação.

2.1.2. O desenvolvimento das competências exige que a formação contemple os diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor

A atuação profissional do professor define os diferentes âmbitos que subsidiam o desenvolvimento das competências mencionadas no item 2.3 deste documento e que incluem cultura geral e profissional; conhecimento sobre crianças, jovens e adultos; conhecimento sobre a dimensão cultural, social e política da educação; conteúdos das áreas de ensino; conhecimento pedagógico; conhecimento advindo da experiência. Esses âmbitos estão intimamente relacionados entre si e não exclusivamente vinculados a uma ou outra área/disciplina.

2.1.3. A seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por e ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade

Para atuação multidisciplinar ou em campos específicos do conhecimento, aquilo que o professor precisa saber para ensinar não é equivalente ao que seu aluno vai aprender: além dos conteúdos definidos para as diferentes etapas da escolaridade nas quais o futuro professor atuará, sua formação deve ir além desses conteúdos, incluindo conhecimentos necessariamente a eles articulados, que compõem um campo de ampliação e aprofundamento da área.

Isso se justifica porque a compreensão do processo de aprendizagem dos conteúdos pelos alunos da educação básica e uma transposição didática adequada dependem do domínio desses conhecimentos. Sem isso, fica impossível construir situações didáticas que problematizem os conhecimentos prévios com os quais, a cada momento, crianças, jovens e adultos se aproximam dos conteúdos escolares, desafiando-os a novas aprendizagens, permitindo a constituição de saberes cada vez mais complexos e abrangentes.

A definição do que um professor de atuação multidisciplinar precisa saber sobre as diferentes áreas de conhecimento não é tarefa simples. Quando se afirma que esse professor precisa conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas de conhecimento que serão objeto de sua atividade docente, o que se quer dizer não é que ele tenha um conhecimento tão estrito, basicamente igual ao que vai ensinar, como também não se pretende que ele tenha um conhecimento tão aprofundado e amplo como o do especialista por área de conhecimento.

Da mesma forma, definir o que um professor especialista, em uma determinada área de conhecimento, precisa conhecer sobre ela, não é fácil. Também, nesse caso, é fundamental que o currículo de formação não se restrinja aos conteúdos a serem ensinados e inclua outros que ampliem o conhecimento da área em questão. Entretanto, é fundamental que ampliação e aprofundamento do conhecimento tenham sentido para o trabalho do futuro professor.

2.1.4. Os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas.

Nas últimas décadas, cresceram os estudos e as pesquisas que têm a aprendizagem e o ensino de cada uma das diferentes áreas de conhecimento como objeto de estudo. Em algumas áreas, e para determinados aspectos do ensino e da aprendizagem, esse crescimento foi mais significativo do que em outras. Porém, pode-se afirmar que em todas elas há investigações em andamento.

Essas pesquisas ajudam a criar didáticas específicas para os diferentes objetos de ensino da educação básica e para seus conteúdos. Assim, por exemplo, estudos sobre a psicogênese da

língua escrita trouxeram dados para a didática na área de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à alfabetização. Do mesmo modo, na área de Matemática, tem havido progressos na produção de conhecimento sobre aprendizagem de números, operações etc. que fundamentam uma didática própria para o ensino desses conteúdos.

Os professores em formação precisam conhecer os conteúdos definidos nos currículos da educação básica, pelo desenvolvimento dos quais serão responsáveis, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam. É necessário tratá-los de modo articulado, o que significa que o estudo dos conteúdos da educação básica que irão ensinar deverá estar associado à perspectiva de sua didática e a seus fundamentos.

2.1.5. A avaliação deve ter como finalidades a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação de profissionais com condições de iniciar a carreira

Tomando-se como princípio o desenvolvimento de competências para a atividade profissional, é importante colocar o foco da avaliação na capacidade de acionar conhecimentos e de buscar outros, necessários à atuação profissional.

Os instrumentos de avaliação da aprendizagem devem ser diversificados - para o que é necessário transformar formas convencionais e criar novos instrumentos. Avaliar as competências dos futuros professores é verificar não apenas se adquiriram os conhecimentos necessários mas também se, quanto e como fazem uso deles para resolver situações-problema – reais ou simuladas – relacionadas, de alguma forma, com o exercício da profissão. Sendo assim, a avaliação deve apoiar-se em indicadores obtidos do desenvolvimento de competências obtidas pela participação dos futuros professores em atividades regulares do curso, pelo empenho e desempenho em atividades especialmente preparadas por solicitação dos formadores, e pelos diferentes tipos de produção do aluno.

A avaliação deve ser realizada mediante critérios explícitos e compartilhados com os futuros professores, uma vez que o que é objeto de avaliação representa uma referência importante para quem é avaliado, tanto para a orientação dos estudos como para a identificação dos aspectos considerados mais relevantes para a formação em cada momento do curso. Isso permite que cada futuro professor vá investindo no seu processo de aprendizagem, construindo um percurso pessoal de formação.

Assim, é necessário, também, prever instrumentos de auto-avaliação que favoreçam o estabelecimento de metas e exercício da autonomia em relação à própria formação. Por outro lado, o sistema de avaliação da formação inicial deve estar articulado a um programa de acompanhamento e orientação do futuro professor para a superação das eventuais dificuldades.

A aprendizagem deve ser orientada pelo princípio metodológico geral que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problemas como uma das estratégias didáticas privilegiadas.

2.2. Competências a serem desenvolvidas na formação da educação básica

O conjunto de competências ora apresentado pontua demandas importantes, oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e diretrizes curriculares nacionais, mas não pretende esgotar tudo o que uma escola de formação pode oferecer aos seus alunos. Elas devem ser complementadas e contextualizadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação.

2.2.1. Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática

- Pautar-se por princípios da ética democrática: dignidade humana, justiça, respeito mútuo, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade, para atuação como profissionais e como cidadãos;
- orientar suas escolhas e decisões metodológicas e didáticas por valores democráticos e por pressupostos epistemológicos coerentes.
- reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as formas de discriminação.
- zelar pela dignidade profissional e pela qualidade do trabalho escolar sob sua responsabilidade.

2.2.2. Competências referentes à compreensão do papel social da escola

- Compreender o processo de sociabilidade e de ensino e aprendizagem na escola e nas suas relações com o contexto no qual se inserem as instituições de ensino e atuar sobre ele;
- utilizar conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social, para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa;
- participar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula;
- promover uma prática educativa que leve em conta as características dos alunos e de seu meio social, seus temas e necessidades do mundo contemporâneo e os princípios, prioridades e objetivos do projeto educativo e curricular;
- estabelecer relações de parceria e colaboração com os pais dos alunos, de modo a promover sua participação na comunidade escolar e a comunicação entre eles e a escola.

2.2.3. Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar

- Conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento que serão objeto da atividade docente, adequando-os às atividades escolares próprias das diferentes etapas e modalidades da educação básica;
- ser capaz de relacionar os conteúdos básicos referentes às áreas/disciplinas de conhecimento com: (a) os fatos, tendências, fenômenos ou movimentos da atualidade; (b) os fatos significativos da vida pessoal, social e profissional dos alunos;
- compartilhar saberes com docentes de diferentes áreas/disciplinas de conhecimento, e articular em seu trabalho as contribuições dessas áreas;
- ser proficiente no uso da Língua Portuguesa e de conhecimentos matemáticos nas tarefas, atividades e situações sociais que forem relevantes para seu exercício profissional;
- fazer uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a aumentar as possibilidades de aprendizagem dos alunos;

2.2.4 Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico

- Criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos, utilizando o conhecimento das áreas ou disciplinas a serem ensinadas, das temáticas sociais transversais ao currículo escolar, dos contextos sociais considerados relevantes para a aprendizagem escolar, bem como as especificidades didáticas envolvidas;

- utilizar modos diferentes e flexíveis de organização do tempo, do espaço e de agrupamento dos alunos, para favorecer e enriquecer seu processo de desenvolvimento e aprendizagem;
- manejar diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, sabendo eleger as mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos, os objetivos das atividades propostas e as características dos próprios conteúdos;
- identificar, analisar e produzir materiais e recursos para utilização didática, diversificando as possíveis atividades e potencializando seu uso em diferentes situações;
- gerir a classe, a organização do trabalho, estabelecendo uma relação de autoridade e confiança com os alunos;
- intervir nas situações educativas com sensibilidade, acolhimento e afirmação responsável de sua autoridade;
- utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem e, a partir de seus resultados, formular propostas de intervenção pedagógica, considerando o desenvolvimento de diferentes capacidades dos alunos.

2.2.5. Competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica

- Analisar situações e relações interpessoais que ocorrem na escola, com o distanciamento profissional necessário à sua compreensão;
- sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional;
- utilizar-se dos conhecimentos para manter-se atualizado em relação aos conteúdos de ensino e ao conhecimento pedagógico;
- utilizar resultados de pesquisa para o aprimoramento de sua prática profissional.

2.2.6. Competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional

- Utilizar as diferentes fontes e veículos de informação, adotando uma atitude de disponibilidade e flexibilidade para mudanças, gosto pela leitura e empenho no uso da escrita como instrumento de desenvolvimento profissional;
- elaborar e desenvolver projetos pessoais de estudo e trabalho, empenhando-se em compartilhar a prática e produzir coletivamente;
- utilizar o conhecimento sobre a organização, gestão e financiamento dos sistemas de ensino, sobre a legislação e as políticas públicas referentes à educação para uma inserção profissional crítica.

2.3. Conhecimentos para o desenvolvimento profissional

A definição dos conhecimentos exigidos para o desenvolvimento profissional origina-se na identificação dos requisitos impostos para a constituição das competências. Desse modo, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, requer a sua inserção no debate contemporâneo mais amplo, que envolve tanto questões culturais, sociais, econômicas, como conhecimentos sobre o desenvolvimento humano e a própria docência.

2.3.1. Cultura geral e profissional

Uma cultura geral ampla favorece o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação, a possibilidade de produzir significados e interpretações do que se vive e de fazer conexões – o

que, por sua vez, potencializa a qualidade da intervenção educativa.

Do modo como é entendida aqui, cultura geral inclui um amplo espectro de temáticas: familiaridade com as diferentes produções da cultura popular e erudita e da cultura de massas e a atualização em relação às tendências de transformação do mundo contemporâneo.

A cultura profissional, por sua vez, refere-se àquilo que é próprio da atuação do professor no exercício da docência. Fazem parte desse âmbito temas relativos às tendências da educação e do papel do professor no mundo atual.

É necessário, também, que os cursos de formação inicial ofereçam condições para que os futuros professores aprendam a usar tecnologias de informação e comunicação, cujo domínio é importante para a docência e para as demais dimensões da vida moderna.

2.3.2. Conhecimento sobre crianças, jovens e adultos

A formação de professores deve assegurar o conhecimento dos aspectos físicos, cognitivos, afetivos e emocionais do desenvolvimento individual tanto de uma perspectiva científica quanto relativa às representações culturais e às práticas sociais de diferentes grupos e classes sociais. Igualmente relevante é a compreensão das formas diversas pelas quais as diferentes culturas atribuem papéis sociais e características psíquicas a faixas etárias diversas.

A formação de professores deve assegurar a aquisição de conhecimentos sobre o desenvolvimento humano e a forma como diferentes culturas caracterizam as diferentes faixas etárias e as representações sociais e culturais dos diferentes períodos: infância, adolescência, juventude e vida adulta. Igualmente importante é o conhecimento sobre as peculiaridades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Para que possa compreender quem são seus alunos e identificar as necessidades de atenção, sejam relativas aos afetos e emoções, aos cuidados corporais, de nutrição e saúde, sejam relativas às aprendizagens escolares e de socialização, o professor precisa conhecer aspectos psicológicos que lhe permitam atuar nos processos de aprendizagem e socialização; ter conhecimento do desenvolvimento físico e dos processos de crescimento, assim como dos processos de aprendizagem dos diferentes conteúdos escolares em diferentes momentos do desenvolvimento cognitivo, das experiências institucionais e do universo cultural e social em que seus alunos se inserem. São esses conhecimentos que o ajudarão a lidar com a diversidade dos alunos e trabalhar na perspectiva da escola inclusiva.

É importante que, independentemente da etapa da escolaridade em que o futuro professor vai atuar, ele tenha uma visão global sobre esta temática, aprofundando seus conhecimentos sobre as especificidades da faixa etária e das práticas dos diferentes grupos sociais com os quais vai trabalhar.

2.3.3. Conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação

Este âmbito, bastante amplo, refere-se a conhecimentos relativos à realidade social e política brasileira e sua repercussão na educação, ao papel social do professor, à discussão das leis relacionadas à infância, adolescência, educação e profissão, às questões da ética e da cidadania, às múltiplas expressões culturais e às questões de poder associadas a todos esses temas.

Diz respeito, portanto, à necessária contextualização dos conteúdos⁵, assim como o tratamento dos Temas Transversais⁶ – questões sociais atuais que permeiam a prática educativa, como ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural, a prática educativa, como ética, meio

⁵ Princípios dos PCN de Ensino Médio.

⁶ Previstos nos PCN de Ensino Fundamental.

ambiente, saúde, pluralidade, sexualidade, trabalho, consumo e outras - seguem o mesmo princípio: o compromisso da educação básica com a formação para a cidadania e buscam a mesma finalidade: possibilitar aos alunos a construção de significados e a necessária aprendizagem de participação social.

Igualmente, as políticas públicas da educação, dados estatísticos, quadro geral da situação da educação no país, relações da educação com o trabalho, as relações entre escola e sociedade, são informações essenciais para o conhecimento do sistema educativo e, ainda, a análise da escola como instituição – sua organização, relações internas e externas – concepção de comunidade escolar, gestão escolar democrática, conselho escolar e projeto pedagógico da escola, entre outros.

2.3.4. Conteúdos das áreas de conhecimento que são objeto de ensino

Incluem-se aqui os conhecimentos das áreas que são objeto de ensino em cada uma das diferentes etapas da educação básica. O domínio desses conhecimentos é condição essencial para a construção das competências profissionais apresentadas nestas diretrizes.

Nos cursos de formação para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental é preciso incluir uma visão inovadora em relação ao tratamento dos conteúdos das áreas de conhecimento, dando a eles o destaque que merecem e superando abordagens infantilizadas de sua apropriação pelo professor.

Nos cursos de formação para as séries finais do ensino fundamental e ensino médio, a inovação exigida para as licenciaturas é a identificação de procedimentos de seleção, organização e tratamento dos conteúdos, de forma diferenciada daquelas utilizadas em cursos de bacharelado; nas licenciaturas, os conteúdos disciplinares específicos da área são eixos articuladores do currículo que devem articular grande parte do saber pedagógico necessário ao exercício profissional e estarem constantemente referidos ao ensino da disciplina para as faixas etárias e as etapas correspondentes da educação básica.

Em ambas as situações é importante ultrapassar os estritos limites disciplinares, oferecendo uma formação mais ampla na área de conhecimento, favorecendo o desenvolvimento de propostas de trabalho interdisciplinar, na educação básica.

São critérios de seleção de conteúdos, na formação de professores para a educação básica, as potencialidades que eles têm no sentido de ampliar:

- a) a visão da própria área de conhecimento que o professor em formação deve construir;
- b) o domínio de conceitos e de procedimentos que o professor em formação trabalhará com seus alunos da educação básica;
- c) as conexões que ele deverá ser capaz de estabelecer entre conteúdos de sua área com as de outras áreas, possibilitando uma abordagem de contextos significativos.

São critérios de organização de conteúdos, as formas que possibilitam:

- a) ver cada objeto de estudo em articulação com outros objetos da mesma área ou da área afim;
- b) romper com a concepção linear de organização dos temas, que impede o estabelecimento de relações, de analogias etc.

Dado que a formação de base, no contexto atual da educação brasileira, é muitas vezes insuficiente, será muitas vezes necessária a oferta de unidades curriculares de complementação e consolidação desses conhecimentos básicos. Isso não deve ser feito por meio de simples “aulas de revisão”, de modo simplificado e sem o devido aprofundamento. Essa intervenção poderá ser concretizada por programas ou ações especiais, em módulos ou etapas a serem oferecidos aos professores em formação. As Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino

Fundamental e do Ensino Médio devem ser usados como balizadores de um diagnóstico a ser, necessariamente, realizado logo no início da formação.

Convém destacar a necessidade de contemplar na formação de professores conteúdos que permitam analisar valores e atitudes. Ou seja, não basta tratar conteúdos de natureza conceitual e/ou procedimental. É imprescindível que o futuro professor desenvolva a compreensão da natureza de questões sociais, dos debates atuais sobre elas, alcance clareza sobre seu posicionamento pessoal e conhecimento de como trabalhar com os alunos.

2.3.5. Conhecimento pedagógico

Este âmbito refere-se ao conhecimento de diferentes concepções sobre temas próprios da docência, tais como, currículo e desenvolvimento curricular, transposição didática, contrato didático, planejamento, organização de tempo e espaço, gestão de classe, interação grupal, criação, realização e avaliação das situações didáticas, avaliação de aprendizagens dos alunos, consideração de suas especificidades, trabalho diversificado, relação professor-aluno, análises de situações educativas e de ensino complexas, entre outros. São deste âmbito, também, as pesquisas dos processos de aprendizagem dos alunos e os procedimentos para produção de conhecimento pedagógico pelo professor.

2.3.6. Conhecimento advindo da experiência

O que está designado aqui como conhecimento advindo da experiência é, como o nome já diz, o conhecimento construído “na” e “pela” experiência. Na verdade, o que se pretende com este âmbito é dar destaque à natureza e à forma com que esse conhecimento é constituído pelo sujeito. É um tipo de conhecimento que não pode ser construído de outra forma senão na prática profissional e de modo algum pode ser substituído pelo conhecimento “sobre” esta prática. Saber – e aprender – um conceito, ou uma teoria é muito diferente de saber – e aprender – a exercer um trabalho. Trata-se, portanto, de aprender a “ser” professor.

Perceber as diferentes dimensões do contexto analisar como as situações se constituem e compreender como a atuação pode interferir nelas é um aprendizado permanente, na medida em que as questões são sempre singulares e novas respostas precisam ser construídas. A competência profissional do professor é, justamente, sua capacidade de criar soluções apropriadas a cada uma das diferentes situações complexas e singulares que enfrenta.

Assim, este âmbito de conhecimento está relacionado às práticas próprias da atividade de professor e às múltiplas competências que as compõem e deve ser valorizado em si mesmo. Entretanto, é preciso deixar claro que o conhecimento experiencial pode ser enriquecido quando articulado a uma reflexão sistemática. Constrói-se, assim, em conexão com o conhecimento teórico, na medida em que é preciso usá-lo para refletir sobre a experiência, interpretá-la, atribuir-lhe significado.

2.4. Organização institucional da formação de professores

A organização das escolas de formação deve se colocar a serviço do desenvolvimento de competências. Assim;

- os cursos de formação de professores devem manter estreita parceria com institutos, departamentos e cursos de áreas específicas;
- as instituições formadoras devem constituir direção e colegiados próprios, que formulem seu projeto pedagógico de formação de professores, articulem as unidades acadêmicas envolvidas e, a partir do projeto, tomem as decisões sobre a organização institucional e sobre as questões administrativas;

- as escolas de formação de professores devem trabalhar em interação sistemática com as escolas do sistema de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados;
- a organização institucional deve prever a formação dos formadores, incluindo na sua jornada de trabalho tempo e espaço para atividades coletivas dos docentes do curso, estudos e investigações sobre as questões referentes à aprendizagem dos professores em formação.;
- as escolas de formação devem garantir, com qualidade e em quantidade suficiente, recursos pedagógicos, tais como: bibliotecas, laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologia da informação, para que formadores e futuros professores realizem satisfatoriamente as tarefas de formação;
- as escolas de formação devem garantir iniciativas, parcerias, convênios, entre outros, para a promoção de atividades culturais;
- as instituições de ensino superior não detentoras de autonomia universitária deverão criar institutos superiores de educação para congregar os cursos de formação de professores que ofereçam licenciaturas em curso normal superior para docência multidisciplinar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental ou licenciaturas para docência nas etapas subseqüentes da educação básica.

2.5. Avaliação da formação de professores para a educação básica

As competências profissionais a serem construídas pelos professores em formação, de acordo com as presentes diretrizes, devem ser a referência de todos os tipos de avaliação e de todos os critérios usados para identificar e avaliar os aspectos relevantes.

- A avaliação nos cursos de formação deve ser periódica e sistemática, incluir procedimentos e processos diversificados – institucional, de resultados, de processos – e incidir sobre todos os aspectos relevantes – conteúdos trabalhados, modelo de organização, desempenho do quadro de formadores e qualidade da vinculação com as escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio.
- A avaliação nos cursos de formação de professores deve incluir processos internos e externos, pois a combinação dessas duas possibilidades permite identificar diferentes dimensões daquilo que é avaliado, diferentes pontos de vista, particularidades e limitações.
- A autorização para funcionamento, o credenciamento, o reconhecimento e a avaliação externa – institucional e de resultados - dos cursos de formação de professores devem ser realizados em *locus* institucional e por um corpo de avaliadores direta ou indiretamente ligados à formação e/ou ao exercício profissional de professores para a educação básica, tomando como referência as competências profissionais descritas neste documento.

O Ministério da Educação, em conformidade com § 1.º art. 8.º da LDB, coordenará e articulará em regime de colaboração com o Conselho Nacional de Educação, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, o Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação, a União dos Dirigentes Municipais de Educação e representantes de conselhos municipais de Educação e das associações profissionais e científicas, a formulação de proposta de diretrizes para a organização de um sistema federativo de certificação de competência dos professores de educação básica.

3. Diretrizes par a Organização da Matriz Curricular

A perspectiva de formação profissional apresentada neste documento inverte a lógica que tradicionalmente presidiu a organização curricular: em lugar de partir de uma listagem de disciplinas obrigatórias e respectivas cargas horárias, o paradigma exige tomar como referência inicial o conjunto das competências que se quer que o professor constitua no curso.

São as competências que orientam a seleção e o ordenamento de conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional bem como a alocação de tempos e espaços curriculares. O planejamento de uma matriz curricular de formação de professores constitui assim o primeiro passo para a transposição didática que o formador de formadores precisa realizar para transformar os conteúdos selecionados em objetos de ensino de seus alunos, futuros professores.

Até aqui o presente documento identificou competências e âmbitos de conhecimentos e de desenvolvimento profissional. Nesta parte, indicam-se critérios de organização que completem as orientações para desenhar uma matriz curricular coerente. Esses critérios se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões que precisam ser contempladas na formação profissional docente e sinalizam o tipo de atividades de ensino e aprendizagem que materializam o planejamento e a ação dos formadores de formadores.

3.1. Eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional

Ao elaborar seu projeto curricular, a equipe de formadores deve buscar formas de organização, em contraposição a formas tradicionais concentradas exclusivamente em cursos de disciplinas, a partir das quais se trabalhem conteúdos que, também, são significativos para a atuação profissional dos professores.

Isso não significa renunciar a todo ensino estruturado e nem relevar a importância das disciplinas na formação, mas considerá-las como recursos que ganham sentido em relação aos âmbitos profissionais visados. Os cursos com tempos e programas definidos para alcançar seus objetivos são fundamentais para a apropriação e organização de conhecimentos. No entanto, para contemplar a complexidade dessa formação, é preciso instituir tempos e espaços curriculares diversificados como oficinas, seminários, grupos de trabalho supervisionado, grupos de estudo, tutorias e eventos, atividades de extensão, entre outros capazes de promover e, ao mesmo tempo, exigir dos futuros professores atuações diferenciadas, percursos de aprendizagens variados, diferentes modos de organização do trabalho, possibilitando o exercício das diferentes competências a serem desenvolvidas.

3.2. Eixo articulador da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional

A formação de professores não se faz isoladamente, de modo individualizado. Exige ações compartilhadas de produção coletiva, pois isso amplia a possibilidade de criação de diferentes respostas às situações reais. A construção do projeto pedagógico da escola, por exemplo, é, necessariamente, um trabalho coletivo do qual o professor em formação terá que participar.

Por outro lado, é necessário também que, ao longo de sua formação, os futuros professores possam exercer e desenvolver sua autonomia profissional e intelectual e o seu senso de responsabilidade, tanto pessoal quanto coletiva - base da ética profissional.

É fundamental, portanto, promover atividades constantes de aprendizagem colaborativa e de interação, de comunicação entre os professores em formação e deles com os formadores, uma vez que tais aprendizagens necessitam de práticas sistemáticas para se efetivarem. Para isso, a escola de formação deverá criar dispositivos de organização curricular e

institucional que favoreçam sua realização, empregando, inclusive, recursos de tecnologia da informação que possibilitem a convivência interativa dentro da instituição e entre esta e o ambiente educacional.

Os tempos e espaços curriculares devem ainda favorecer iniciativas próprias dos alunos ou a sua participação na organização delas: a constituição de grupos de estudo, a realização de seminários “longitudinais” e interdisciplinares sobre temas educacionais e profissionais, a programação de exposições e debates de trabalhos realizados, de atividades culturais são exemplos possíveis.

Convém também destacar a importância de experiências individuais, como a produção do memorial do professor em formação, a recuperação de sua história de aluno, suas reflexões sobre sua atuação profissional, projetos de investigação sobre temas específicos e, até mesmo, monografias de conclusão de curso.

3.3. Eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade

A formação do professor demanda estudos disciplinares que possibilitem a sistematização e o aprofundamento de conceitos e relações sem cujo domínio torna-se impossível constituir competências profissionais. Esse domínio deve referir-se tanto aos objetos de conhecimento a serem transformados em objetos de ensino quanto aos fundamentos psicológicos, sociais e culturais da educação escolar. A definição do grau de aprofundamento e de abrangência a ser dado aos conhecimentos disciplinares é competência da instituição formadora tomando como referência a etapa da educação básica em que o futuro professor deverá atuar.

No entanto, é indispensável levar em conta que a atuação do professor não é a atuação nem do físico, nem do biólogo, psicólogo ou sociólogo. É a atuação de um profissional que usa os conhecimentos dessas disciplinas para uma intervenção específica e própria da profissão: ensinar e promover a aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

A consequência dessa afirmação leva a uma inversão radical. Sendo o professor um profissional que está permanentemente mobilizando conhecimentos das diferentes disciplinas e colocando-os a serviço de sua tarefa profissional, a matriz curricular do curso de formação não deve ser a mera justaposição ou convivência de estudos disciplinares e interdisciplinares. Ela deve permitir o exercício permanente de aprofundar conhecimentos disciplinares e ao mesmo tempo indagar a esses conhecimentos sua relevância e pertinência para compreender, planejar, executar, avaliar situações de ensino e aprendizagem. Essa indagação só pode ser feita de uma perspectiva interdisciplinar.

Além disso, a maioria das capacidades que se pretende que os alunos da educação infantil, do ensino fundamental e do médio desenvolvam, atravessa as tradicionais fronteiras disciplinares e exige um trabalho integrado de diferentes professores. Na perspectiva da simetria invertida, isso reforça a necessidade de que a matriz curricular da formação do professor contemple estudos e atividades interdisciplinares.

Neste sentido, vale lembrar que o paradigma curricular referido a competências demanda a utilização de estratégias didáticas que privilegiem a resolução de situações-problema contextualizadas, a formulação e realização de projetos, para as quais são indispensáveis abordagens interdisciplinares.

3.4. O eixo que articula a formação comum e a formação específica

Um dos grandes desafios da formação de professores é a constituição de competências comuns aos professores da educação básica e ao mesmo tempo o atendimento

às especificidades do trabalho educativo co,,,m as diferentes etapas da escolaridade nas quais esses professores vão atuar.

Para constituir competências comuns é preciso contemplá-las de modo integrado, mantendo o princípio de que a formação deve ter como referência a atuação profissional, onde a diferença se dá, principalmente, no que se refere às particularidades das etapas em que a docência ocorre. É aí que as especificidades se concretizam e, portanto, é ela - a docência - que deverá ser tratada no curso de modo específico.

Em decorrência, a organização curricular dos cursos, tendo em vista a etapa da escolaridade para a qual o professor está sendo preparado, deve incluir sempre espaços e tempos adequados que garantam:

- a) a tematização comum de questões centrais da educação e da aprendizagem bem como da sua dimensão prática;
- b) a sistematização sólida e consistente de conhecimento sobre objetos de ensino;
- c) a construção de perspectiva interdisciplinar, tanto para os professores de atuação multidisciplinar quanto para especialistas de área ou disciplina, aí incluídos projetos de trabalho;
- d) opções, a critério da instituição, para atuação em modalidades ou campos específicos incluindo as respectivas práticas, tais como:
 - crianças e jovens em situação de risco;
 - jovens e adultos;
 - escolas rurais ou classes multisseriadas;
 - educação especial;
 - educação indígena.

3.5. Eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa

Para superar a suposta oposição entre *contendismo* e *pedagogismo*, os currículos de formação de professores devem contemplar espaços, tempos e atividades adequadas que facilitem a seus alunos fazer permanentemente a transposição didática, isto é, a transformação dos objetos de conhecimento em objetos de ensino.

Esse exercício vai requerer a atuação integrada do conjunto dos professores do curso de formação visando superar o padrão segundo o qual os conhecimentos práticos e pedagógicos são responsabilidade dos pedagogos e os conhecimento específicos a serem ensinados são responsabilidade dos especialistas por área de conhecimento.

Essa atuação integrada da equipe de formadores deve garantir a ampliação, ressignificação e equilíbrio de conteúdos com dupla direção: para os professores de atuação multidisciplinar de educação infantil e de ensino fundamental, no que se refere aos conteúdos a serem ensinados; para os professores de atuação em campos específicos do conhecimento, no que se refere aos conteúdos pedagógicos e educacionais.

3.6. Eixo articulador das dimensões teóricas e práticas

No que se refere à articulação entre teoria e prática, estas diretrizes incorporam as normas vigentes.

O princípio metodológico geral é de que todo fazer implica uma reflexão e toda reflexão implica um fazer, ainda que nem sempre este se materialize. Esse princípio é operacional e sua aplicação não exige uma resposta definitiva sobre qual dimensão – a teoria ou a prática - deve ter prioridade, muito menos qual delas deva ser o ponto de partida na

formação do professor. Assim, no processo de construção de sua autonomia intelectual, o professor, além de saber e de saber fazer, deve compreender o que faz.

Assim, a prática na matriz curricular dos cursos de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a reduza ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso. Isso porque não é possível deixar ao futuro professor a tarefa de integrar e transpor o conhecimento sobre ensino e aprendizagem para o conhecimento na situação de ensino e aprendizagem, sem ter oportunidade de participar de uma reflexão coletiva e sistemática sobre esse processo.

Nessa perspectiva, o planejamento dos cursos de formação deve prever situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderem, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares, como indicado a seguir:

a) No interior das áreas ou disciplinas. Todas as disciplinas que constituem o currículo de formação e não apenas as disciplinas pedagógicas têm sua dimensão prática. É essa dimensão prática que deve estar sendo permanentemente trabalhada tanto na perspectiva da sua aplicação no mundo social e natural quanto na perspectiva da sua didática.

b) Em tempo e espaço curricular específico, aqui chamado de *coordenação da dimensão prática*. As atividades deste espaço curricular de atuação coletiva e integrada dos formadores transcendem o estágio e têm como finalidade promover a articulação das diferentes práticas numa perspectiva interdisciplinar, com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão para compreender e atuar em situações contextualizadas, tais como o registro de observações realizadas e a resolução de situações-problema características do cotidiano profissional. Esse contato com a prática profissional não depende apenas da observação direta: a prática contextualizada pode “vir” até a escola de formação por meio das tecnologias de informação – como computador e vídeo –, de narrativas orais e escritas de professores, de produções dos alunos, de situações simuladas e estudo de casos.

c) Nos estágios a serem feitos nas escolas de educação básica. O estágio obrigatório deve ser vivenciado ao longo de todo o curso de formação e com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. Deve acontecer desde o primeiro ano, reservando um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses “tempos na escola” devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento da formação. Sendo assim, o estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores.

Estas diretrizes apresentam a flexibilidade necessária para que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores discutidos anteriormente, seja nas suas dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados com os conhecimentos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do desenvolvimento e da autonomia intelectual e profissional.

É ainda no momento de definição da estrutura institucional e curricular do curso que caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.

À vista do exposto, é proposto projeto de resolução que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, em Curso de Licenciatura de Graduação Plena”.

Brasília, DF, 8 de maio de 2001.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão
Eunice Ribeiro Durham
Edla de Araújo Lira Soares
Guiomar Namó de Mello
Nelio Marco Vincenzo Bizzo
Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira – relatora
Silke Weber – presidente

III – Decisão do Conselho Pleno

O Plenário acompanha o voto da relatora.
Sala das Sessões em, 8 de maio de 2001.

(a) Ulysses de Oliveira Panisset – presidente

IV – Declaração de voto em separado

Quero fazer constar que, durante a sessão do dia 7 de maio, foram solicitados esclarecimentos sobre o significado do conteúdo do art. 3.º, II, (a), e que a explicação oferecida repetiu, de forma enriquecida, o enunciado constante da resolução, acrescida de analogia sobre estudante de medicina adoentado, que vive em seu curso de formação situação algo similar à de seus possíveis futuros pacientes. O Conselho Pleno votou, assim esclarecido, sem que tenha sido feita qualquer inferência sobre a extensão de obrigatoriedade de normas legais da educação básica à superior, em especial aos cursos de formação docente em nível superior.

Além disso, quero ainda fazer constar que, durante a discussão sobre carga horária de cursos de formação de professores, foram apresentados diversos dados referentes à duração de licenciaturas em universidade pública de reconhecida qualidade, seguidos de comentários, conjecturas e ilações com as quais não concordo. Repilo, de forma veemente, qualquer tentativa de estabelecer relação de causa e efeito entre os pobres resultados em testes de desempenho dos alunos da educação básica e um suposto “despreparo” de seus professores. Da mesma forma, não posso aceitar que os excelentes resultados dos alunos de licenciaturas de universidades públicas no Exame Nacional de Cursos (“Provão”) sejam apontados como indicadores de um suposto distanciamento da realidade do ensino fundamental e médio. A excelência dos cursos de graduação mantidos por universidades onde se realiza pesquisa é de amplo e notório conhecimento, com comprovação objetiva, externa e independente. Por exemplo, os primeiros lugares do último concurso público para professores realizado pela secretaria de educação do Estado de São Paulo foram ocupados por egressos de universidades públicas, o que não configurou surpresa. A recente modificação introduzida na sistemática de notas do “Provão” permitirá aquilatar a real distância existente entre os cursos excelentes e os que necessitam de urgente e profunda reformulação. As diretrizes ora aprovadas poderão contribuir nesse sentido, dado que não traçam relações de causa-efeito equivocadas para

explicar o fraco desempenho escolar dos alunos da escola básica, reconhecendo-o como fenômeno complexo, muito menos culpam os professores pelo fracasso de seus alunos, mas incentivam processos de aperfeiçoamento institucional, dos quais as universidades públicas nunca se esquivaram.

(a) Nelio Bizzo

PARECER CNE/CP N.º 27, APROVADO EM 2/10/2001

(Documenta (481) Brasília, out. 2001, p. 128)

(Homologado, DOU n.º 13, Seção 1-E, 18/1/2002, p. 31)

I – Relatório

O Conselho Pleno, em sua reunião de 2 de outubro de 2001, decidiu alterar a redação do item 3.6, alínea “c”, do Parecer CNE/CP n.º 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001, nos seguintes termos:

c) No estágio curricular supervisionado a ser feito nas escolas de educação básica. O estágio obrigatório definido por lei deve ser vivenciado durante o curso de formação e com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da atuação profissional. Deve, de acordo com o projeto pedagógico próprio, se desenvolver a partir do início da segunda metade do curso, reservando-se um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, é preciso que exista um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente pela escola de formação inicial e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras e que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses “tempos na escola” devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento da formação. Sendo assim, o estágio não pode ficar sob a responsabilidade de um único professor da escola de formação, mas envolve necessariamente uma atuação coletiva dos formadores...

Brasília, DF, 2 de outubro de 2001.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão

Edla de Araújo Lira Soares

Guiomar Namó de Mello

Nelio Marco Vincenzo Bizzo

Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira – relatora

Silke Weber – presidente

II – Decisão do Conselho Pleno

O Plenário acompanha o voto da relatora.

Sala das Sessões, em 2 de outubro de 2001.

(a) Ulysses de Oliveira Panisset – presidente

GEOGRAFIA

Resolução CNE/CES n.º 14/2002
 Parecer CNE/CES n.º 492/2001
 Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 14, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002, Seção 1, p. 33)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Geografia.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Geografia, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecido pelo curso de Geografia deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado, licenciatura e profissionalizante;
- b) as competências e habilidades – gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- c) a estrutura do curso;
- d) os conteúdos básicos e complementares e respectivos núcleos;
- e) os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- f) o formato dos estágios;
- g) as características das atividades complementares;
- h) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de Geografia, bacharelado, deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o determinado pela Resolução CNE/CP n.º 2/2002, integrante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, DOU nº 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

As partes transcritas, tanto neste parecer quanto no de n.º 1.363/2001, são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Geografia.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A Comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A romissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Introdução

A geografia, em seu processo de desenvolvimento histórico como área do conhecimento, veio consolidando teoricamente sua posição como uma ciência que busca conhecer e explicar as múltiplas interações entre a sociedade e a natureza. Isso significa dizer que possui um conjunto muito amplo de interfaces com outras áreas do conhecimento científico. Assim, coloca-se a necessidade de buscar compreender essa realidade espacial, natural e humana, não de uma forma fragmentada, mas como uma totalidade dinâmica.

A geografia vem evoluindo, nas últimas décadas, tanto pela introdução e aprofundamento de metodologias e tecnologias de representação do espaço (geoprocessamento e sistemas geográficos de informação, cartografia automatizada, sensoriamento

remoto etc.) quanto no que concerne ao seu acervo teórico e metodológico em nível de pesquisa básica (campos novos ou renovados como geoecologia, teoria das redes geográficas, geografia cultural, geografia econômica, geografia política e recursos naturais, etc.), quanto em nível de pesquisa aplicada (planejamento e gestão ambiental, urbana e rural).

Assim sendo, devemos admitir que essas transformações no campo dos conhecimentos geográficos vêm colocando desafios para a formação não apenas do geógrafo-pesquisador (técnico e planejador) como também para o geógrafo-professor do ensino fundamental, médio e superior.

A atual dinâmica das transformações pelas quais o mundo passa, com as novas tecnologias, com os novos recortes de espaço e tempo, com a predominância do instantâneo e do simultâneo, com as complexas interações entre as esferas do local e do global afetando profundamente o cotidiano das pessoas, exige que a Geografia procure caminhos teóricos e metodológicos capazes de interpretar e explicar esta realidade dinâmica.

Dessa forma, os departamentos ou colegiados de curso de Geografia, enquanto instâncias responsáveis pelo dinamismo e implementação das mudanças que se façam necessárias no currículo, não podem desconhecer novas possibilidades abertas pela LDB na perspectiva de flexibilização das estruturas curriculares, transformando conteúdos e técnicas em percursos possíveis para a formação do pesquisador e profissional em Geografia. Devem buscar, então, caminhos para superar a “cultura da cartilha” e para assumir a liberdade da crítica e da criação, como uma área do conhecimento que tem seu objeto específico, sem abrir mão do rigor científico e metodológico.

Esses são pressupostos que norteiam a atual proposta das *Diretrizes Curriculares* para o curso de Geografia.

Diretrizes curriculares

1. Perfil do Formando

Compreender os elementos e processos concernentes ao meio natural e ao construído, com base nos fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da Geografia.

Dominar e aprimorar as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico

2. Competências e Habilidades

A) Gerais

Os cursos de graduação devem proporcionar o desenvolvimento das seguintes habilidades gerais:

- a) identificar e explicar a dimensão geográfica presente nas diversas manifestações do conhecimento;
- b) articular elementos empíricos e conceituais, concernentes ao conhecimento científico dos processos espaciais;
- c) reconhecer as diferentes escalas de ocorrência e manifestação dos fatos, fenômenos e eventos geográficos;
- d) planejar e realizar atividades de campo referentes à investigação geográfica;
- e) dominar técnicas laboratoriais concernentes à produção e aplicação dos conhecimentos geográficos;
- f) propor e elaborar projetos de pesquisa e executivos no âmbito de área de atuação da Geografia;

- g) utilizar os recursos da informática;
 - h) dominar a língua portuguesa e um idioma estrangeiro no qual seja significativa a produção e a difusão do conhecimento geográfico;
 - i) trabalhar de maneira integrada e contributiva em equipes multidisciplinares.
- B) específicas
- a. identificar, descrever, compreender, analisar e representar os sistemas naturais;
 - b) identificar, descrever, analisar, compreender e explicar as diferentes práticas e concepções concernentes ao processo de produção do espaço;
 - c) selecionar a linguagem científica mais adequada para tratar a informação geográfica, considerando suas características e o problema proposto;
 - d) avaliar representações ou tratamentos gráficos e matemático-estatísticos;
 - e) elaborar mapas temáticos e outras representações gráficas;
 - f) dominar os conteúdos básicos que são objeto de aprendizagem nos níveis fundamental e médio;
 - g) organizar o conhecimento espacial adequando-o ao processo de ensino-aprendizagem em geografia nos diferentes níveis de ensino.

3. Organização do Curso

Os colegiados das instituições poderão estruturar o curso em quatro níveis de formação (de bacharéis, aplicada-profissional, de docentes e de pesquisadores) e devem indicar sua organização modular, por créditos ou seriada. O curso de licenciatura deverá ser orientado também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior.

4. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos básicos e complementares da Geografia organizam-se em torno de:

- núcleo específico – conteúdos referentes ao conhecimento geográfico;
- núcleo complementar – conteúdos considerados necessários à aquisição de conhecimento geográfico e que podem ser oriundos de outras áreas de conhecimento, mas não excluem os de natureza específica da Geografia;
- núcleo de opções livres – composto de conteúdos a serem escolhidos pelo próprio aluno.

No caso da licenciatura deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam.

5. Estágios e Atividades Complementares

Os estágios e atividades complementares fazem parte da necessidade de que haja articulação entre a teoria e a prática, e entre a pesquisa básica e a aplicada. Para que esta articulação se processe no âmbito do currículo, é necessário que o entendamos como “qualquer conjunto de atividades acadêmicas previstas pela IES para a integralização de um curso” e, como atividade acadêmica, “aquela considerada relevante para que o estudante adquira, durante a integralização curricular, o saber e as habilidades necessárias à sua formação e que contemplem processos avaliativos.”

Neste contexto, são consideradas atividades integrantes da formação do aluno de Geografia, além da disciplina: estágios, que poderão ocorrer em qualquer etapa do curso, desde

que seus objetivos sejam claramente explicitados; seminários; participação em eventos; discussões temáticas; atividades acadêmicas à distância; iniciação à pesquisa, docência e extensão; vivência profissional complementar; estágios curriculares, trabalhos orientados de campo, monografias, estágios em laboratórios; elaboração de projetos de pesquisa e executivos, além de outras atividades acadêmicas a juízo do colegiado do curso.

Caberá aos colegiados de curso organizar essas atividades ao longo do tempo de integralização curricular.

6 . Conexão com a Avaliação Institucional

Os cursos deverão criar seus próprios critérios para avaliação periódica, em consonância com os critérios definidos pela IES à qual pertencem.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU nº 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

HISTÓRIA

Resolução CNE/CES n.º 13/2002

Parecer CNE/CES n.º 492/2001

Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 13, DE 13 DE MARÇO DE 2002*(Diário Oficial, Brasília, 9/4/2002, Seção 1, p. 33)*

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de História, integrantes dos Pareceres CNE/CES 492/2001 e n.º 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecido pelo curso de História deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências e habilidades – gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- c) as competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas na licenciatura
- d) a estrutura do curso, bem como os critérios para o estabelecimento de disciplinas obrigatórias e optativas do bacharelado e da licenciatura;
- e) os conteúdos curriculares básicos e conteúdos complementares;
- f) o formato dos estágios;
- g) as características das atividades complementares;
- h) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de História, bacharelado, deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o determinado pela Resolução CNE/CP n.º 2/2002, integrante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001*(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)**(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)*

As partes transcritas, tanto neste parecer quanto no de n.º 1.363/2001, são as comuns aos cursos de raduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de História.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A Comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Introdução

Este texto apresenta-se como proposta cuja finalidade é substituir o currículo mínimo dos cursos de Graduação em História, que fornecia os parâmetros básicos a sua organização curricular no contexto da antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para os profissionais que integram a área de conhecimento da História, a substituição do currículo mínimo por instrumento diferente não é necessidade que decorra unicamente da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: ela se impunha, há já bastante tempo, pelas transformações ocorridas desde a década de 1960 na mencionada área de conhecimento, como configurada no Brasil. Com efeito, quando do estabelecimento do antigo currículo mínimo, na década de 1960, os cursos de Graduação em História apresentavam quase todos, neste país, baixo grau de profissionalização e uma presença muito

limitada (quando não a simples ausência) de atividades de pesquisa desenvolvidas por docentes e, com maior razão, por estudantes. Os professores universitários trabalhavam em condições difíceis, marcadas quase sempre pela ausência do regime de dedicação exclusiva; inexistia um sistema de bolsas de pesquisa para docentes e discentes. A época inaugurada pela década seguinte, entretanto, em função de mudanças que se davam no seio da área de conhecimento e de transformações institucionais importantes - surgimento e expansão do regime de dedicação exclusiva, implantação progressiva de um sistema nacional de pós-graduação em História, aparecimento de um sistema consistente e permanente de bolsas de pesquisa para professores e alunos, mais tardiamente uma proliferação das revistas e outras publicações especializadas - foi marcada por passos muito importantes no sentido da profissionalização dos historiadores e da consciência da necessária indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, ponto posteriormente transformado em preceito constitucional. Eis aí algumas das razões que explicam ter-se transformado o antigo currículo mínimo em instrumento arcaico, acanhado e em descompasso com os progressos do setor.

Outrossim, as mudanças foram ainda mais gerais, no campo da História e para os historiadores. Com efeito, nos anos que vão de 1968 a 1980 apareceram, em diferentes cronologias segundo os países (por exemplo já claramente em 1974 no caso da França, em 1980 nos Estados Unidos, bem mais tarde entre nós, pelo menos como consciência de rupturas radicais), questões que levavam à nova e mais complexa configuração do quadro em que se desenvolviam os estudos históricos. Se houve querelas epistemológicas e teóricas às vezes acirradas, o que mais interessa a nosso assunto é a formidável ampliação ocorrida nos objetos e enfoques disponíveis para os historiadores. Diante dela, o currículo mínimo passou a ser mais do que nunca uma camisa de força; e a solução não seria a simples inclusão de novas áreas de conhecimento histórico e disciplinas afins em sua lista, já que a mencionada ampliação foi de tal ordem que, de fato, impunha a introdução de escolhas: não seria possível, obviamente, tentar esgotar a totalidade do campo percebido para os estudos da História no âmbito de um curso de graduação, cuja duração deve obedecer a limites de ordem prática e relativos aos custos aceitáveis na formação de especialistas.

A mesma ampliação se dava quanto às ocupações funcionais dos profissionais formados em História no Brasil. Se a tradicional dicotomia entre bacharelado e licenciatura parecia bastar no começo da década de 1960, ela parece cada vez mais limitada ou acanhada numa época como a nossa, quando, além das tradicionais destinações (ensino de primeiro e segundo grau, por um lado; ensino universitário ao qual se vinculava a pesquisa, por outro), pessoas formadas em História atuam, crescentemente (e a lista a seguir é seletiva, incompleta): em institutos de pesquisa que não desenvolvem atividades de ensino; realizando pesquisas ligadas a questões vinculadas ao patrimônio artístico e cultural, à cultura material (associação Arqueologia/História, atuação em museus) ou a serviço dos meios de comunicação de massa (imprensa, televisão etc.); funcionando em assessorias culturais e políticas também; trabalhando na constituição e gestão de bancos de dados, na organização de arquivos e em outras áreas de um modo geral ligadas à reunião e preservação da informação.

Note-se que a esta ampliação das áreas de atuação corresponde outra, relativa às linguagens cujo manejo pelos profissionais formados em História tornou-se corrente. Se a forma discursiva continua sendo o meio mais usual de expressão entre historiadores, o domínio de técnicas de análise semântica ou semiótica aplicadas a diferentes linguagens (textual, iconográfica, audiovisual etc.), a possibilidade de elaborar vídeos e CD-ROMs ao lado dos textos tradicionais, em certos casos (como por exemplo em História Econômica e em Demografia Histórica) o manejo da estatística e de simulações complexas utilizando o

computador, vieram a ser corriqueiros. Tornava-se cada vez mais urgente, portanto, um aggiornamento na formação de graduação em História.

Observe-se que, com todas estas novidades e em especial com sua busca de contatos interdisciplinares e transdisciplinares em proporções nunca vistas, a História sempre manteve a sua especificidade como área do conhecimento. Especificidade esta que não tem a ver tanto com o objeto - em termos gerais, comum a todas as ciências humanas e sociais - mas, sim, com uma forma particular de lidar com as temporalidades e com a exigência de uma formação específica que habilite o profissional de História a um trabalho com variadas fontes documentais, respeitando em cada caso os parâmetros sociais e culturais de seu contexto de formação época a época.

Ao mesmo tempo, não é possível deixar de considerar a enorme diversidade, sob vários pontos de vista, das regiões do Brasil e, mais especificamente, nelas (ou mesmo no interior de cada região), dos programas de História existentes. Se nos limitarmos exclusivamente ao que é específico, uma grande diferença existe, por exemplo, entre os programas de História que oferecem exclusivamente formação na graduação e aqueles - em número muito minoritário ainda - que possuem a pós-graduação *stricto sensu*.

De início, nos tempos pioneiros da expansão do ensino de pós-graduação, mais de um quarto de século atrás, notava-se certa hostilidade, muitas vezes não de todo aberta ou explícita, entre uma pós-graduação ainda e docentes ainda não titulados como doutores (e que portanto não desempenhavam tarefas de ensino e orientação na pós-graduação) cujo trabalho se desenvolvia numa graduação eivada de problemas, a começar pela matrícula de alunos cada vez mais numerosos. Com o tempo, entretanto, bem como com os progressos consideráveis ocorridos na titulação dos profissionais e a ampliação das atividades de pesquisa mesmo entre os estudantes da graduação, tendeu-se, pelo contrário, a uma crescente integração entre graduação e pós-graduação nos programas de História: a qual, não achando, nas estruturas derivadas do antigo currículo mínimo de graduação e da legislação específica (pensamos nas leis nacionais mas também nas regras de organização interna das universidades) relativa à pós-graduação, bases institucionais suficientes, buscou soluções diversas, a exemplo dos laboratórios que integravam docentes e discentes do programa na sua totalidade (graduação e pós-graduação). Tais soluções tinham a desvantagem de uma falta de sanção suficiente às suas atividades: em muitos casos, as atividades dos laboratórios ou das outras formas pensadas para promover a integração graduação/pós-graduação não podiam, por exemplo, ser computadas no regime de horas de trabalho semanais dos docentes, ou como créditos para os discentes. Aos poucos surgiram tentativas mais ambiciosas no sentido da integração - o programa Proin/Capes, por exemplo, tem resultado por vezes em práticas e produtos de grande interesse - mas sem dúvida é necessário que a própria organização curricular contribua para tal integração e a favoreça.

É preciso reconhecer, entretanto, que numerosos programas de História no país, além de não disporem ainda de uma pós-graduação *stricto sensu*, estão longe de estabelecê-la. Por mais que tais programas, por vezes, criem cursos de pós-graduação *lato sensu* de enorme interesse e da maior importância, por exemplo, na formação continuada dos profissionais que atuam no ensino fundamental e no ensino médio e nas necessárias atividades de extensão que inserem as instituições de ensino superior em suas respectivas regiões e contextos sociais, continua sendo verdadeiro que grandes diferenças constata-se segundo esteja ausente ou presente à formação pós-graduada *stricto sensu* num dado programa.

Razões diversas podem, também, levar alguns programas a reforçar setores que, em outras instituições de ensino superior, encontram-se muito menos desenvolvidos. Assim, a

História da África Negra, por exemplo, que sem dúvida deveria estar mais presente entre nós, em alguns casos de fato está, enquanto em outros não conseguiu ainda estabelecer-se minimamente por falta de meios suficientes para tal. Setores como a História Antiga e Medieval, de difícil desenvolvimento devido à necessidade de aprendizagem de línguas ditas “mortas” ou da associação Arqueologia/História, assumem dimensões e importância relativamente grandes em alguns programas, em que abrem opções específicas para os alunos já na graduação, mas não em outros, onde existem só minimamente.

Muitos programas de formação em História manifestam preocupação especial com a História Regional, por exemplo em áreas do país em que a produção de obras históricas a elas relativa é ainda pequena, sendo desejável reforçar desde a Graduação o interesse pelos assuntos regionais numa perspectiva histórica. Por razões que são extremamente variáveis, certas especialidades em História do Brasil estão muito mais presentes em alguns programas de graduação (e pós-graduação) do que em outros. E estes são somente uns poucos exemplos tomados ao acaso.

Estes e outros fatores de diversidade, bem como a vontade de abrir escolhas flexíveis numa época em que o campo possível de atuação dos profissionais formados em história se ampliou muito, conduzem à necessidade de diretrizes curriculares bem mais abertas do que as do antigo currículo mínimo.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.)

2. Competências e Habilidades

A) Gerais:

- a) dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- b) problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço;
- c) conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua interrelação;
- d) transitar pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento;
- e) desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural.

f) competência na utilização da informática.

B) Específicas para licenciatura:

- a) domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino – aprendizagem no ensino fundamental e médio;

b) domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transmissão do conhecimento para os diferentes níveis de ensino.

3. Estruturação dos Cursos

Os colegiados das instituições deverão estruturar seus cursos, programas, disciplinas, áreas, setores ou outras modalidades, de acordo com seus objetivos específicos, assegurada à plena formação do historiador. Deverão incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado.

O curso de licenciatura deverá ser orientado também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior.

4. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos básicos e complementares da área de História se organizam em torno de:

1) Conteúdos histórico/históriográficos e práticas de pesquisa que, sob diferentes matizes e concepções teórico-metodológicas, definem e problematizam os grandes recortes espaço-temporais.

2) Conteúdos que permitam tratamento especializado e maior verticalidade na abordagem dos temas, resguardadas as especificidades de cada instituição e dos profissionais que nelas atuam. As instituições devem assegurar que o graduando possa realizar atividades acadêmicas optativas em áreas correlatas de modo a consolidar a interlocução com outras áreas de conhecimento.

3) Conteúdos complementares que forneçam instrumentação mínima, permitindo a diferenciação de profissionais da área, tais como: atividades pedagógicas, fundamentos de arquivologia, de museologia, gerenciamento de patrimônio histórico, necessariamente acompanhadas de estágio.

No caso da licenciatura deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam.

5. Estágios e Atividades Complementares

1) As atividades de prática de ensino deverão ser desenvolvidas no interior dos cursos de História, e sob sua responsabilidade, tendo em vista a necessidade de associar prática pedagógica e conteúdo de forma sistemática e permanente.

2) As atividades acadêmicas complementares (estágios, iniciação científica, projetos de extensão, seminários extraclasse, participação em eventos científicos) poderão ocorrer fora do ambiente escolar, em várias modalidades que deverão ser reconhecidas, supervisionadas e homologadas pelos colegiados/coordenações dos cursos.

6. Conexão com a Avaliação Institucional

Os cursos deverão criar seus próprios critérios para avaliação periódica, em consonância com os critérios definidos pela IES à qual pertencem.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora. Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

LETRAS

Resolução CNE/CES n.º 18/2002
 Parecer CNE/CES n.º 492/2001
 Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 18, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002, Seção 1, p. 34)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.º 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Letras deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação;
- c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- d) a estruturação do curso;
- e) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária do curso de Letras, bacharelado, deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o determinado pela Resolução CNE/CP n.º 2/2002, integrante do Parecer CNE/CP n.º 028/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

As partes transcritas, tanto neste parecer quanto no de n.º 1.363/2001, são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Letras.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM LETRAS

Introdução

Esta proposta de diretrizes curriculares leva em consideração os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, no mercado de trabalho e nas condições de exercício profissional. Concebe-se a universidade não apenas como produtora e detentora do conhecimento e do saber, mas, também, como instância voltada para atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade. Ressalta-se, no entanto, que a universidade não pode ser vista apenas como instância reflexa da sociedade e do mundo do trabalho. Ela deve ser um espaço de cultura e de imaginação criativa, capaz de intervir na sociedade, transformando-a em termos éticos.

A área de Letras, abrigada nas ciências humanas, põe em relevo a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas.

Decorre daí que os cursos de graduação em Letras deverão ter estruturas flexíveis que:

- facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho;

- criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional;
- dêem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno;
- promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação;
- propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da instituição de ensino superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio.

Portanto, é necessário que se amplie o conceito de currículo, que deve ser concebido como construção cultural que propicie a aquisição do saber de forma articulada. Por sua natureza teórico-prática, essencialmente orgânica, o currículo deve ser constituído tanto pelo conjunto de conhecimentos, competências e habilidades, como pelos objetivos que busca alcançar. Assim, define-se currículo como todo e qualquer conjunto de atividades acadêmicas que integram um curso. Essa definição introduz o conceito de atividade acadêmica curricular – aquela considerada relevante para que o estudante adquira competências e habilidades necessárias a sua formação e que possa ser avaliada interna e externamente como processo contínuo e transformador, conceito que não exclui as disciplinas convencionais.

Os princípios que norteiam esta proposta de diretrizes curriculares são a flexibilidade na organização do curso de Letras e a consciência da diversidade/ heterogeneidade do conhecimento do aluno, tanto no que se refere à sua formação anterior, quanto aos interesses e expectativas em relação ao curso e ao futuro exercício da profissão.

A flexibilização curricular, para responder às novas demandas sociais e aos princípios expostos, é entendida como a possibilidade de:

- eliminar a rigidez estrutural do curso;
- imprimir ritmo e duração ao curso, nos limites adiante estabelecidos;
- utilizar, de modo mais eficiente, os recursos de formação já existentes nas instituições de ensino superior.

A flexibilização do currículo, na qual se prevê nova validação de atividades acadêmicas, requer o desdobramento do papel de professor na figura de orientador, que deverá responder não só pelo ensino de conteúdos programáticos, mas também pela qualidade da formação do aluno.

Da mesma forma, o colegiado de graduação do curso de Letras é a instância competente para a concepção e o acompanhamento da diversidade curricular que a IES implantará.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

O objetivo do curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro.

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos e literários.

2. Competências e Habilidades

O graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna, nas modalidades de bacharelado e de licenciatura, deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela.

Nesse sentido, visando à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas para atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos da informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

O resultado do processo de aprendizagem deverá ser a formação de profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. O profissional de Letras deverá, ainda, estar comprometido com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as conseqüências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

3. Conteúdos Curriculares

Considerando os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar, os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos Estudos Lingüísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos lingüísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

De forma integrada aos conteúdos caracterizadores básicos do curso de Letras, devem estar os conteúdos caracterizadores de formação profissional em Letras. Estes devem ser entendidos como toda e qualquer atividade acadêmica que constitua o processo de aquisição de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão, e incluem os estudos lingüísticos e literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos seqüenciais, de acordo com as diferentes propostas dos colegiados das IES e cursadas pelos estudantes.

No caso das licenciaturas, deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam.

O processo articulatório entre habilidades e competências no curso de Letras pressupõe o desenvolvimento de atividades de caráter prático durante o período de integralização do curso.

4. Estruturação do Curso

Os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado.

Os cursos de licenciatura deverão ser orientados também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior.

5. Avaliação

A avaliação a ser implementada pelo colegiado do curso de Letras deve constituir processo de aperfeiçoamento contínuo e de crescimento qualitativo, devendo pautar-se:

- pela coerência das atividades quanto à concepção e aos objetivos do projeto pedagógico e quanto ao perfil do profissional formado pelo curso de Letras;
- pela validação das atividades acadêmicas por colegiados competentes;
- pela orientação acadêmica individualizada;
- pela adoção de instrumentos variados de avaliação interna;
- pela disposição permanente de participar de avaliação externa.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU nº 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no inciso III do art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de Parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente

MATEMÁTICA

Resolução CNE/CES n.º 3/2003

Parecer CNE/CES n.º 1.302/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 3, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2003*(Diário Oficial, Brasília, 25/2/2003, Seção 1, p. 13)*

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Matemática.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 1.302/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 4 de março de 2002, resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de bacharelado e licenciatura em Matemática, integrantes do Parecer CNE/CES n.º 1.302/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação profissional a ser formulado pelo curso de Matemática deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos;
- b) as competências e habilidades de caráter geral e comum e aquelas de caráter específico;
- c) os conteúdos curriculares de formação geral e os conteúdos de formação específica;
- d) o formato dos estágios;
- e) as características das atividades complementares;
- f) a estrutura do curso;
- g) as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária dos cursos de Matemática deverá obedecer ao disposto na resolução que normatiza a oferta dessa modalidade e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o estabelecido na Resolução CNE/CP n.º 2/2002, resultante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.302, APROVADO EM 6/11/2001*(Documenta (482) Brasília, nov. 2001, p. 215)**(Homologado, DOU n.º 43, Seção 1, 5/3/2002, p. 15)***I – Relatório**

Os cursos de Bacharelado em Matemática existem para preparar profissionais para a carreira de ensino superior e pesquisa, enquanto os cursos de Licenciatura em Matemática tem como objetivo principal a formação de professores para a educação básica.

As aplicações da Matemática têm se expandido nas décadas mais recentes. A Matemática tem uma longa história de intercâmbio com a Física e as Engenharias e, mais recentemente, com as Ciências Econômicas, Biológicas, Humanas e Sociais.

As habilidades e competências adquiridas ao longo da formação do matemático tais como o raciocínio lógico, a postura crítica e a capacidade de resolver problemas, fazem do mesmo um profissional capaz de ocupar posições no mercado de trabalho também fora do ambiente acadêmico, em áreas em que o raciocínio abstrato é uma ferramenta indispensável.

Conseqüentemente os estudantes podem estar interessados em se graduar em Matemática por diversas razões e os programas de graduação devem ser bastante flexíveis para acomodar esse largo campo de interesses.

Assim essas diretrizes têm como objetivos:

- servir como orientação par melhorias e transformações na formação do bacharel e do licenciado em Matemática;
- assegurar que os egressos dos cursos credenciados de Bacharelado e Licenciatura em Matemática tenham sido adequadamente preparados para uma carreira na qual a Matemática seja utilizada de modo essencial, assim como para um processo contínuo de aprendizagem.

II – Voto do Relator

Diante do exposto e com base nas discussões e sistematização das sugestões apresentadas pelos diversos órgãos, entidades e instituições à SESu/MEC e acolhida por este Conselho, voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Matemática, Bacharelado, e do projeto de resolução, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 6 de novembro de 2001.

(aa) Francisco César de Sá Barreto – relator

Carlos Alberto Serpa de Oliveira

Roberto Cláudio Frota Bezerra

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.

Sala das Sessões, em 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente

José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA CURSOS DE MATEMÁTICA

1. Perfil dos Formandos

Um curso de bacharelado em Matemática deve ter um programa flexível de forma a qualificar os seus graduados para a pós-graduação visando a pesquisa e o ensino superior, ou para oportunidades de trabalho fora do ambiente acadêmico.

Dentro dessas perspectivas, os programas de Bacharelado em Matemática devem permitir diferentes formações para os seus graduados, que visando o profissional que deseje seguir uma carreira acadêmica, como aquele que se encaminhará para o mercado de trabalho não-acadêmico e que necessita, além de uma sólida base de conteúdos matemáticos, de uma formação mais flexível contemplando áreas de aplicação.

Nesse contexto um curso de bacharelado deve garantir que seus egressos tenham:

- uma sólida formação de conteúdos de Matemática;
- uma formação que os prepare para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Por outro lado, desejam-se as seguintes características para o licenciado em Matemática:

- visão de seu papel social de educador e capacidade de se inserir em diversas realidades com sensibilidade para interpretar as ações dos educandos;
- visão da contribuição que a aprendizagem da Matemática pode oferecer à formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania;
- visão de que o conhecimento matemático pode e deve ser acessível a todos, e consciência de seu papel na superação dos preconceitos, traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição, que muitas vezes ainda estão presentes no ensino-aprendizagem da disciplina.

2. Competências e Habilidades

Os currículos dos cursos de Bacharelado/Licenciatura em Matemática devem ser elaborados de maneira a desenvolver as seguintes competências e habilidades:

- a) capacidade de expressar-se escrita e oralmente com clareza e precisão;
- b) capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinares;
- c) capacidade de compreender, criticar e utilizar novas idéias e tecnologias para a resolução de problemas;
- d) capacidade de aprendizagem continuada, sendo sua prática profissional também fonte de produção de conhecimento;
- e) habilidade de identificar, formular e resolver problemas na sua área de aplicação, utilizando rigor lógico-científico na análise da situação-problema;
- f) estabelecer relações entre a Matemática e outras áreas do conhecimento;
- g) conhecimento de questões contemporâneas;
- h) educação abrangente necessária ao entendimento do impacto das soluções encontradas num contexto global e social;
- i) participar de programas de formação continuada;
- j) realizar estudos de pós-graduação;
- k) trabalhar na interface da Matemática com outros campos de saber.

No que se refere às competências e habilidades próprias do educador matemático, o licenciado em Matemática deverá ter as capacidades de:

- a) elaborar propostas de ensino-aprendizagem de Matemática para a educação básica;
- b) analisar, selecionar e produzir materiais didáticos;
- c) analisar criticamente propostas curriculares de Matemática para a educação básica;
- d) desenvolver estratégias de ensino que favoreçam a criatividade, a autonomia e a flexibilidade do pensamento matemático dos educandos, buscando trabalhar com mais ênfase nos conceitos do que nas técnicas, fórmulas e algoritmos;
- e) perceber a prática docente de Matemática como um processo dinâmico, carregado de incertezas e conflitos, um espaço de criação e reflexão, onde novos conhecimentos são gerados e modificados continuamente;
- f) contribuir para a realização de projetos coletivos dentro da escola básica.

3. Estrutura do Curso

Ao chegar à universidade, o aluno já passou por um longo processo de aprendizagem escolar e construiu para si uma imagem dos conceitos a que foi exposto, durante o ensino

básico. Assim, a formação do matemático demanda o aprofundamento da compreensão dos significados dos conceitos matemáticos, a fim de que ele possa contextualizá-los adequadamente. O mesmo pode-se dizer em relação aos processos escolares em geral: o aluno chega ao ensino superior com uma vivência e um conjunto de representações construídas. É preciso que estes conhecimentos também sejam considerados ao longo de sua formação como professor.

Os conteúdos curriculares dos cursos de Matemática deverão ser estruturados de modo a contemplar, em sua composição, as seguintes orientações:

a) partir das representações que os alunos possuem dos conceitos matemáticos e dos processos escolares para organizar o desenvolvimento das abordagens durante o curso

b) construir uma visão global dos conteúdos de maneira teoricamente significativa para o aluno.

Adicionalmente, as diretrizes curriculares devem servir também para otimização da estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados.

Da mesma maneira, almeja-se ampliar a diversidade da organização dos cursos, podendo a IES definir adequadamente a oferta de cursos seqüenciais, previsto no inciso I do artigo 44 da LDB, que possibilitariam tanto o aproveitamento de estudos, como uma integração mais flexível entre os cursos de graduação.

4. Conteúdos Curriculares

Os currículos devem assegurar o desenvolvimento de conteúdos dos diferentes âmbitos do conhecimento profissional de um matemático, de acordo com o perfil, competências e habilidades anteriormente descritos, levando-se em consideração as orientações apresentadas para a estruturação do curso.

A organização dos currículos das IES deve contemplar os conteúdos comuns a todos os cursos de Matemática, complementados com disciplinas organizadas conforme o perfil escolhido do aluno.

4.1 Bacharelado

Os conteúdos descritos a seguir, comuns a todos os cursos de bacharelado, podem ser distribuídos ao longo do curso de acordo com o currículo proposto pela IES:

- cálculo diferencial e integral
- álgebra linear
- topologia
- análise matemática
- álgebra
- análise complexa
- geometria diferencial

A parte comum deve ainda incluir o estudo de probabilidade e estatística.

É necessário um conhecimento de física geral e noções de física moderna como forma de possibilitar ao bacharelado o estudo de uma área na qual historicamente o uso da matemática é especialmente significativo.

Desde o início do curso, o bacharelado deve adquirir familiaridade com o uso do computador como instrumento de trabalho, incentivando-se sua utilização para formulação e solução de problemas.

Para complementar a formação do bacharel, conforme o perfil escolhido, as IES poderão diversificar as disciplinas oferecidas, que poderão consistir em estudos mais avançados de Matemática ou estudo das áreas de aplicação, distribuídas ao longo do curso.

Em caso da formação em área de aplicação, a IES deve organizar seu currículo de forma a garantir que a parte diversificada seja constituída de disciplinas de formação matemática e da área de aplicação formando um todo coerente. É fundamental o estabelecimento de critérios que garantam essa coerência dentro do programa.

4.2. Licenciatura

Os conteúdos descritos a seguir, **comuns a todos os cursos de Licenciatura**, podem ser distribuídos ao longo do curso de acordo com o currículo proposto pela IES:

- cálculo diferencial e integral
- álgebra linear
- fundamentos de análise
- fundamentos de álgebra
- fundamentos de geometria
- geometria analítica

A parte comum deve ainda incluir:

- a) conteúdos matemáticos presentes na educação básica nas áreas de álgebra, geometria e análise;
- b) conteúdos de áreas afins à Matemática, que são fontes originadoras de problemas e campos de aplicação de suas teorias;
- c) conteúdos da ciência da educação, da história e filosofia das ciências e da matemática.

Para a licenciatura serão incluídos, no conjunto dos conteúdos profissionais, os conteúdos profissionais, os conteúdos da Educação Básica, consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

Desde o início do curso, o licenciando deve adquirir familiaridade com o uso do computador como instrumento de trabalho, incentivando-se sua utilização para o ensino de matemática, em especial para a formulação e solução de problemas. É importante também a familiarização do licenciando, ao longo do curso, com outras tecnologias que possam contribuir para o ensino de Matemática.

As IES poderão ainda organizar os seus currículos de modo a possibilitar ao licenciado uma formação complementar propiciando uma adequação do núcleo de formação específica a outro campo de saber que o complementa.

5. Estágio e Atividades Complementares

Algumas ações devem ser desenvolvidas como atividades complementares à formação do matemático, que venham a propiciar uma complementação de sua postura de estudioso e pesquisador, integralizando o currículo, tais como a produção de monografias e a participação em programas de iniciação científica e à docência.

No caso da licenciatura, o educador matemático deve ser capaz de tomar decisões, refletir sobre sua prática e ser criativo na ação pedagógica, reconhecendo a realidade em que se insere. Mais do que isto, ele deve avançar para uma visão de que a ação prática é geradora de conhecimento. Nessa linha de abordagem, o estágio é essencial nos cursos de formação de professores, possibilitando desenvolver:

- a) uma seqüência de ações em que o aprendiz vai se tornando responsável por tarefas em ordem crescente de complexidade, tomando ciência dos processos formadores;
- b) uma aprendizagem guiada por profissionais de competências reconhecidas.

MEDICINA

Resolução CNE/CES n.º 4/2001

Parecer CNE/CES n.º 1.133/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 4, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2001*(Diário Oficial, Brasília, 9/11/2001, Seção 1, p. 38)*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 1.133, de 7 de agosto de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 1º de outubro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Medicina definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de médicos, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Medicina das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Medicina tem como perfil do formando egresso/profissional o médico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no processo de saúde-doença em seus diferentes níveis de atenção, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano.

Art. 4.º A formação do médico tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I – Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II – Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III – Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV – Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V – Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho quanto dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde; e

VI – Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação por meio de redes nacionais e internacionais.

Art. 5º A formação do médico tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I – promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus clientes/pacientes quanto as de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;

II – atuar nos diferentes níveis de atendimento à saúde, com ênfase nos atendimentos primário e secundário;

III – comunicar-se adequadamente com os colegas de trabalho, os pacientes e seus familiares;

IV – informar e educar seus pacientes, familiares e comunidade em relação à promoção da saúde, prevenção, tratamento e reabilitação das doenças, usando técnicas apropriadas de comunicação;

V – realizar com proficiência a anamnese e a conseqüente construção da história clínica, bem como dominar a arte e a técnica do exame físico;

VI – dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza biopsicosocio-ambiental subjacentes à prática médica e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática médica e na sua resolução;

VII – diagnosticar e tratar corretamente as principais doenças do ser humano em todas as fases do ciclo biológico, tendo como critérios a prevalência e o potencial mórbido das doenças, bem como a eficácia da ação médica;

VIII – reconhecer suas limitações e encaminhar, adequadamente, pacientes portadores de problemas que fujam ao alcance da sua formação geral;

IX – otimizar o uso dos recursos propedêuticos, valorizando o método clínico em todos seus aspectos;

X – exercer a medicina utilizando procedimentos diagnósticos e terapêuticos com base em evidências científicas;

XI – utilizar adequadamente recursos semiológicos e terapêuticos, validados cientificamente, contemporâneos, hierarquizados para atenção integral à saúde, no primeiro, segundo e terceiro níveis de atenção;

XII - reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência entendida como conjunto articulado e contínuo de ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

XIII - atuar na proteção e na promoção da saúde e na prevenção de doenças, bem como no tratamento e reabilitação dos problemas de saúde e acompanhamento do processo de morte;

XIV - realizar procedimentos clínicos e cirúrgicos indispensáveis para o atendimento ambulatorial e para o atendimento inicial das urgências e emergências em todas as fases do ciclo biológico;

XV - conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnico-científicos e a participação na produção de conhecimentos;

XVI - lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de saúde;

XVII - atuar no sistema hierarquizado de saúde, obedecendo aos princípios técnicos e éticos de referência e contra-referência;

XVIII - cuidar da própria saúde física e mental e buscar seu bem-estar como cidadão e como médico;

XIX - considerar a relação custo-benefício nas decisões médicas, levando em conta as reais necessidades da população;

XX - ter visão do papel social do médico e disposição para atuar em atividades de política e de planejamento em saúde;

XXI - atuar em equipe multiprofissional; e

XXII - manter-se atualizado com a legislação pertinente à saúde.

Parágrafo único. Com base nestas competências, a formação do médico deverá contemplar o sistema de saúde vigente no País, a atenção integral da saúde num sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Medicina devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em medicina. Devem contemplar:

I - conhecimento das bases moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, aplicados aos problemas de sua prática e na forma como o médico o utiliza;

II - compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença;

III - abordagem do processo saúde-doença do indivíduo e da população, em seus múltiplos aspectos de determinação, ocorrência e intervenção;

IV - compreensão e domínio da propedêutica médica – capacidade de realizar história clínica, exame físico, conhecimento fisiopatológico dos sinais e sintomas; capacidade reflexiva e compreensão ética, psicológica e humanística da relação médico-paciente;

V - diagnóstico, prognóstico e conduta terapêutica nas doenças que acometem o ser humano em todas as fases do ciclo biológico, considerando-se os critérios da prevalência, letalidade, potencial de prevenção e importância pedagógica; e

VI - promoção da saúde e compreensão dos processos fisiológicos dos seres humanos – gestação, nascimento, crescimento e desenvolvimento, envelhecimento e do processo de morte, atividades físicas, desportivas e as relacionadas ao meio social e ambiental.

Art. 7.º A formação do médico incluirá, como etapa integrante da graduação, estágio curricular obrigatório de treinamento em serviço, em regime de internato, em serviços próprios ou conveniados, e sob supervisão direta dos docentes da própria escola/faculdade. A carga horária mínima do estágio curricular deverá atingir 35% (trinta e cinco por cento) da carga horária total do curso de graduação em Medicina proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

§ 1.º O estágio curricular obrigatório de treinamento em serviço incluirá necessariamente aspectos essenciais nas áreas de Clínica Médica, Cirurgia, Ginecologia-Obstetrícia, Pediatria e Saúde Coletiva, devendo incluir atividades no primeiro, segundo e terceiro níveis de atenção em cada área. Estas atividades devem ser eminentemente práticas e sua carga horária teórica não poderá ser superior a 20% (vinte por cento) do total por estágio.

§ 2.º O Colegiado do Curso de Graduação em Medicina poderá autorizar, no máximo 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária total estabelecida para este estágio, a realização de treinamento supervisionado fora da unidade federativa, preferencialmente nos serviços do Sistema Único de Saúde, bem como em instituição conveniada que mantenha programas de residência credenciados pela Comissão Nacional de Residência Médica e/ou outros programas de qualidade equivalente em nível internacional.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Medicina deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, mediante estudos e práticas independentes, presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Medicina deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante por meio de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Medicina para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Medicina deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Medicina poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Medicina deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. A estrutura do curso de graduação em Medicina deve:

I - Ter como eixo do desenvolvimento curricular as necessidades de saúde dos indivíduos e das populações referidas pelo usuário e identificadas pelo setor saúde;

II - utilizar metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência;

III - incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania;

IV - promover a integração e a interdisciplinaridade em coerência com o eixo de desenvolvimento curricular, buscando integrar as dimensões biológicas, psicológicas, sociais e ambientais;

V - inserir o aluno precocemente em atividades práticas relevantes para a sua futura vida profissional;

VI - utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem, permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas de vida, da organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;

VII - propiciar a interação ativa do aluno com usuários e profissionais de saúde desde o início de sua formação, proporcionando ao aluno lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes como agente prestador de cuidados e atenção, compatíveis com seu grau de autonomia, que se consolida na graduação com o internato; e

VIII - vincular, através da integração ensino-serviço, a formação médico-acadêmica às necessidades sociais da saúde, com ênfase no SUS.

Art. 13. A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Medicina que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de Graduação em Medicina deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 14. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.133, APROVADO EM 7/8/2001

(Documenta (479) Brasília, ago. 2001, p. 456)

(Homologado, DOU n.º 190, Seção 1, 3/10/2001, p. 131)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição e, na parte específica, somente as do curso de Medicina.

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas comissões de especialistas de ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC I - Relatório n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades Complementares
- organização do Curso
- acompanhamento e Avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos conselhos profissionais, presidentes de Associações de Ensino e presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares:

- 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;
- 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. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos:

- A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (art. 196 da Constituição Federal de 1988);
- As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (Artigo 198 da Constituição Federal de 1988):

I - descentralização;

II - atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;

III - participação da comunidade.

- O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS), (Art. 4.º da Lei

n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.

■ São objetivos do Sistema Único de Saúde (Art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):

I - a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;

II – a formulação de política de saúde;

III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.

■ As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):

I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;

II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

III – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;

IV – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

V – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiram-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares

Permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares

Levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender, que engloba aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM MEDICINA

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Médico, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado a atuar, pautado em princípios éticos, no processo de saúde-doença em seus diferentes níveis de atenção, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação à saúde, na perspectiva

da integralidade da assistência, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais

Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Conhecimento, Competências e Habilidades Específicas

- promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus clientes/pacientes quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- atuar nos diferentes níveis de atendimento à saúde, com ênfase nos atendimentos primário e secundário;

- comunicar-se adequadamente com os colegas de trabalho, os pacientes e seus familiares;
- informar e educar seus pacientes, familiares e comunidade em relação à promoção da saúde, prevenção, tratamento e reabilitação das doenças, usando técnicas apropriadas de comunicação;
- realizar com proficiência a anamnese e a conseqüente construção da história clínica, bem como dominar a arte e a técnica do exame físico;
- dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza biopsicosocioambiental subjacentes à prática médica e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática médica e na sua resolução;
- diagnosticar e tratar corretamente as principais doenças do ser humano em todas as fases do ciclo biológico, tendo como critérios a prevalência e o potencial mórbido das doenças, bem como a eficácia da ação médica;
- reconhecer suas limitações e encaminhar, adequadamente, pacientes portadores de problemas que fujam ao alcance da sua formação geral;
- otimizar o uso dos recursos propedêuticos, valorizando o método clínico em todos seus aspectos;
- exercer a medicina utilizando procedimentos diagnósticos e terapêuticos com base em evidências científicas;
- utilizar adequadamente recursos semiológicos e terapêuticos, validados cientificamente, contemporâneos, hierarquizados para atenção integral à saúde, no primeiro, segundo e terceiro níveis de atenção;
- reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência entendida como conjunto articulado e contínuo de ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- atuar na proteção e na promoção da saúde e na prevenção de doenças, bem como no tratamento e reabilitação dos problemas de saúde e acompanhamento do processo de morte;
- realizar procedimentos clínicos e cirúrgicos indispensáveis para o atendimento ambulatorial e para o atendimento inicial das urgências e emergências em todas as fases do ciclo biológico;
- conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnicos-científicos e a participação na produção de conhecimentos;
- lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de saúde;
- atuar no sistema hierarquizado de saúde, obedecendo aos princípios técnicos e éticos de referência e contra-referência;
- cuidar da própria saúde física e mental e buscar seu bem-estar como cidadão e como médico;
- considerar a relação custo-benefício nas decisões médicas, levando em conta as reais necessidades da população;
- ter visão do papel social do médico e disposição para atuar em atividades de política e de planejamento em saúde;
- atuar em equipe multiprofissional;
- manter-se atualizado com a legislação pertinente à saúde.

Com base nestas competências, a formação do médico deverá contemplar o sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde num sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Medicina devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em medicina. Devem contemplar:

- conhecimento das bases moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, aplicados aos problemas de sua prática e na forma como o médico o utiliza;
- compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença;
- abordagem do processo saúde-doença do indivíduo e da população, em seus múltiplos aspectos de determinação, ocorrência e intervenção;
- compreensão e domínio da propedêutica médica – capacidade de realizar história clínica, exame físico, conhecimento fisiopatológico dos sinais e sintomas; capacidade reflexiva e compreensão ética, psicológica e humanística da relação médico-paciente;
- diagnóstico, prognóstico e conduta terapêutica nas doenças que acometem o ser humano em todas as fases do ciclo biológico, considerando-se os critérios da prevalência, letalidade, potencial de prevenção e importância pedagógica;
- promoção da saúde e compreensão dos processos fisiológicos dos seres humanos – gestação, nascimento, crescimento e desenvolvimento, envelhecimento e do processo de morte; atividades físicas, desportivas e as relacionadas ao meio social e ambiental.

4. Organização do Curso

O curso de graduação em Medicina deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

A aprendizagem deve ser interpretada como um caminho que possibilita ao sujeito social transformar-se e transformar seu contexto. Ela deve ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta à resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência. Porém, deverá ter a investigação como eixo integrador que retroalimenta a formação acadêmica e a prática do médico.

As diretrizes curriculares deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico, orientando o currículo do curso de graduação em Medicina para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

O currículo do curso de graduação em Medicina poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

A organização do curso de graduação em Medicina deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

A estrutura do curso de graduação em Medicina deverá:

- ter como eixo do desenvolvimento curricular as necessidades de saúde mais frequentes, referidas pela comunidade e identificadas pelo setor saúde;
- utilizar metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência;
- incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania;
- promover a integração e a interdisciplinaridade em coerência com o eixo de desenvolvimento curricular, buscando integrar as dimensões biológicas, psicológicas, sociais e ambientais;
- inserir o aluno precocemente em atividades práticas relevantes para a sua futura vida profissional;
- utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas de vida, da organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;
- propiciar a interação ativa do aluno com usuários e profissionais de saúde desde o início de sua formação, proporcionando ao aluno lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes como agente prestador de cuidados e atenção, compatíveis com seu grau de autonomia, que se consolida na graduação com o internato;
- vincular, através da integração ensino-serviço, a formação médico-acadêmica às necessidades sociais da saúde, com ênfase no SUS.

5. Estágios e Atividades Complementares

Estágios

A formação do médico incluirá, como etapa integrante da graduação, estágio curricular obrigatório de treinamento em serviço, em regime de internato, em serviços próprios ou conveniados, e sob supervisão direta dos docentes da própria escola/faculdade. A carga horária mínima do estágio curricular deverá atingir 35% da carga horária total do curso de graduação em Medicina proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

O estágio curricular obrigatório de treinamento em serviço incluirá necessariamente aspectos essenciais nas áreas de Clínica Médica, Cirurgia, Ginecologia-Obstetrícia, Pediatria e Saúde Coletiva, devendo incluir atividades no primeiro, segundo e terceiro níveis de atenção em cada área. Estas atividades devem ser eminentemente práticas e sua carga horária teórica não poderá ser superior a 20% do total por estágio.

O colegiado do curso de graduação em Medicina poderá autorizar, no máximo, 5% da carga horária total estabelecida para este estágio, a realização de treinamento supervisionado fora da unidade federativa, preferencialmente nos serviços do Sistema Único de Saúde, bem como em instituição conveniada que mantenha programas de Residência credenciados pela Comissão Nacional de Residência Médica e/ou outros programas de qualidade equivalente em nível internacional.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Medicina e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de

aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Medicina que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Medicina deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto da Comissão

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição e dos projetos de resolução dos respectivos cursos, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 7 de agosto de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 7 de agosto de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

MEDICINA VETERINÁRIA

Resolução CNE/CES n.º 1/2003

Parecer CNE/CES n.º 105/2002

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2003

(*Diário Oficial*, Brasília, 20/2/2003, Seção 1, p.15)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Medicina Veterinária.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES 105/2002, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação em 9 de abril de 2002,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina Veterinária, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Medicina Veterinária definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de médicos veterinários, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Medicina Veterinária das instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Medicina Veterinária tem como perfil do formando egresso/profissional o médico veterinário, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional, no âmbito de seus campos específicos de atuação em saúde animal e clínica veterinária; saneamento ambiental e medicina veterinária preventiva, saúde pública e inspeção e tecnologia de produtos de origem animal; zootecnia, produção e reprodução animal e ecologia e proteção ao meio ambiente. Ter conhecimento dos fatos sociais, culturais e políticos da economia e da administração agropecuária e agroindustrial. Capacidade de raciocínio lógico, de observação, de interpretação e de análise de dados e informações, bem como dos conhecimentos essenciais de Medicina Veterinária, para identificação e resolução de problemas.

Art. 4.º A formação do médico veterinário tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos para desenvolver ações e resultados voltados à área de Ciências Agrárias no que se refere à Produção Animal, Produção de Alimentos, Saúde Animal e Proteção Ambiental, além das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e continua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade

da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º O curso de graduação em Medicina Veterinária deve assegurar, também, a formação de profissional nas áreas específicas de sua atuação: sanidade e produção animal, saúde pública, biotecnologia e preservação ambiental, com competências e habilidades específicas para:

- I - respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- II - interpretar sinais clínicos, exames laboratoriais e alterações morfofuncionais;
- III - identificar e classificar os fatores etiológicos, compreender e elucidar a patogenia, bem como, prevenir, controlar e erradicar as doenças que acometem os animais;
- IV - instituir diagnóstico, prognóstico, tratamento e medidas profiláticas, individuais e populacionais;
- V - elaborar, executar e gerenciar projetos agropecuários, ambientais e afins à profissão;
- VI - desenvolver, programar, orientar e aplicar as modernas técnicas de criação, manejo, nutrição, alimentação, melhoramento genético; produção e reprodução animal;
- VII - planejar, executar, gerenciar e avaliar programas de saúde animal, saúde pública e de tecnologia de produtos de origem animal;
- VIII - executar a inspeção sanitária e tecnológica de produtos de origem animal;
- IX - planejar, elaborar, executar, gerenciar e participar de projetos nas áreas de biotecnologia da reprodução e de produtos biológicos;
- X - planejar, organizar e gerenciar unidades agroindustriais;
- XI - realizar perícias, elaborar e interpretar laudos técnicos em todos os campos de conhecimento da Medicina Veterinária;

XII - planejar, elaborar, executar, gerenciar, participar de projetos agropecuários e do agronegócio;

XIII - relacionar-se com os diversos segmentos sociais e atuar em equipes multidisciplinares da defesa e vigilância do ambiente e do bem-estar social;

XIV - exercer a profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

XV - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

XVI - assimilar as constantes mudanças conceituais e evolução tecnológica apresentadas no contexto mundial;

XVII - avaliar e responder com senso crítico às informações que estão sendo oferecidas durante a graduação e no exercício profissional.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Medicina Veterinária devem levar em conta a formação generalista do profissional. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, bem como processos bioquímicos, biofísicos, microbiológicos, imunológicos, genética molecular e bioinformática em todo desenvolvimento do processo saúde-doença, inerentes à Medicina Veterinária.

II - Ciências Humanas e Sociais – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais e conteúdos envolvendo a comunicação, a informática, a economia e gestão administrativa em nível individual e coletivo.

III - Ciências da Medicina Veterinária – incluem-se os conteúdos teóricos e práticos relacionados com saúde-doença, produção animal e ambiente, com ênfase nas áreas de Saúde Animal, Clínica e Cirurgia veterinárias, Medicina Veterinária Preventiva, Saúde Pública, Zootecnia, Produção Animal e Inspeção e Tecnologia de Produtos de origem Animal, contemplando os conteúdos teóricos e práticos a seguir:

a) Zootecnia e Produção Animal - envolvendo sistemas de criação, manejo, nutrição, biotécnicas da reprodução, exploração econômica e ecologicamente sustentável, incluindo agronegócios.

b) Inspeção e Tecnologia dos Produtos de Origem Animal - incluindo classificação, processamento, padronização, conservação e inspeção higiênica e sanitária dos produtos de origem animal e dos seus derivados.

c) Clínica Veterinária - incorporando conhecimentos de clínica, cirurgia e fisiopatologia da reprodução com ênfase nos aspectos semiológicos e laboratoriais, visando à determinação da etiopatogenia, do diagnóstico e dos tratamentos médico ou cirúrgico das enfermidades de diferentes naturezas.

d) Medicina Veterinária Preventiva e Saúde Pública - reunindo conteúdos essenciais às atividades destinadas ao planejamento em saúde, a epidemiologia, controle e erradicação das enfermidades infecto-contagiosas, parasitárias e zoonoses, saneamento ambiental, produção e controle de produtos biológicos.

Art. 7.º A formação do médico veterinário deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 10% da carga horária total do curso de graduação em Medicina Veterinária proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo único. O estágio curricular poderá ser realizado na instituição de ensino superior e/ou fora dela, em instituição/empresa credenciada, com orientação docente e supervisão local, devendo apresentar programação previamente definida em razão do processo de formação.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Medicina Veterinária deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Medicina Veterinária deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Art. 10. As diretrizes curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Medicina Veterinária para um perfil acadêmico e profissional descrito para o egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Medicina Veterinária deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Medicina Veterinária poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Medicina Veterinária deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular, bem como a necessidade de apresentação de trabalho de conclusão de curso sob orientação docente.

Art. 12. A estrutura do curso de graduação em Medicina Veterinária deverá assegurar a:

I - articulação entre o ensino, pesquisa e extensão, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido;

II - inserção do aluno precocemente em atividades práticas, de forma integrada e interdisciplinar, relevantes à sua futura vida profissional;

III - utilização de diferentes cenários de ensino-aprendizagem, permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas de vida, da organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;

IV - visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;

V - garantia dos princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;

VI - implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

VII - definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer, que constituem atributos indispensáveis à formação do médico veterinário;

VIII - realização das dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;

IX - valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no médico veterinário atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade.

Art. 13. A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Medicina Veterinária que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Medicina Veterinária deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 14. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 105, APROVADO EM 13/3/2002

(Documenta (486) Brasília, mar. 2002, p. 172)

(Homologado, DOU nº 69, Seção 1, 11/4/2002, p. 14)

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;
- Plano Nacional de Graduação do ForGrad de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões;
- Lei n.º 5.517/68 e o Decreto-Lei n.º 64.704/69.

Após a análise das propostas, a comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidade
- Conteúdos Curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotados por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudante, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os deságios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM MEDICINA VETERINÁRIA

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Médico veterinário, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional, no âmbito de seus campos específicos de atuação em saúde animal e clínica veterinária; saneamento ambiental e medicina veterinária preventiva à saúde pública e inspeção e tecnologia de produtos de origem animal; zootecnia, produção e reprodução animal ecológica e proteção ao meio ambiente. Ter conhecimento dos fatos sociais, culturais e políticos da economia e da administração agropecuária e agroindustrial. Capacidade de raciocínio lógico, de observação, de interpretação e de análise de dados e informações, bem como dos conhecimentos essenciais de Medicina Veterinária, para identificação e resolução de problemas.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;
- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregados ou lideranças na equipe de saúde;

- **Educação Permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

O médico veterinário deve estar apto, no seu âmbito profissional, a desenvolver ações voltadas à área de ciências agrárias no que se refere à produção animal, produção de alimentos, saúde animal e proteção ambiental.

Competências e Habilidades Específicas:

O curso de graduação em Medicina Veterinária deve assegurar, também, a formação de profissional nas áreas específicas de sua atuação: sanidade e produção animal, saúde pública, biotecnologia e preservação ambiental, com competências e habilidades específicas para:

- respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;
- interpretar sinais clínicos, exames laboratoriais e alterações morfofuncionais;
- identificar e classificar os fatores etiológicos, compreender e elucidar a patogenia, bem como, prevenir, controlar e erradicar as doenças que acometem os animais;
- instituir diagnóstico, prognóstico, tratamento e medidas profiláticas, individuais e populacionais;
- elaborar, executar e gerenciar projetos agropecuários, ambientais e afins à profissão;
- desenvolver, programar, orientar e aplicar as modernas técnicas de criação, manejo, nutrição, alimentação, melhoramento genético; produção e reprodução animal;
- planejar, executar, gerenciar e avaliar programas de saúde animal, saúde pública e de tecnologia de produtos de origem animal;
- planejar, elaborar, executar, gerenciar e participar de projetos nas áreas de biotecnologia da reprodução e de produtos biológicos;
- planejar, organizar e gerenciar unidades agroindustriais;
- realizar perícias, elaborar e interpretar laudos técnicos em todos os campos de conhecimento da Medicina Veterinária;
- planejar, elaborar, executar, gerenciar, participar de projetos agropecuários e do agronegócio;
- relacionar-se com os diversos segmentos sociais e atuar em equipes multidisciplinares da defesa e vigilância do ambiente e do bem-estar social;
- exercer a profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- assimilar as constantes mudanças conceituais e evolução tecnológicas apresentadas no contexto mundial;
- avaliar e responder com senso crítico as informações que estão sendo oferecidas durante a graduação e no exercício profissional.

2. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Medicina Veterinária devem levar em conta a formação generalista do profissional. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, bem como processos bioquímicos, biofísicos, microbiológicos, imunológicos, genética molecular e bioinformática em todo desenvolvimento do processo saúde-doença, inerentes à Medicina Veterinária.
- **Ciências Humanas e Sociais** – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais e conteúdos envolvendo a comunicação, a informática, a economia e gestão administrativas em nível individual e coletivo.
- **Ciências da Medicina Veterinária** – incluem-se os conteúdos teóricos e práticos relacionados com saúde-doença, produção animal e ambiente, com ênfase nas áreas de Saúde Animal, Clínica e Cirurgia veterinárias, Medicina Veterinária Preventiva, Saúde Pública, Zootecnia, Produção Animal e Inspeção e Tecnologia de Produtos de origem animal, contemplando os conteúdos teóricos e práticos a seguir:
- **Zootecnia e Produção Animal** – envolvendo sistemas de criação, manejo, nutrição, biotecnias da reprodução, exploração econômica e ecologicamente sustentável, incluindo agronegócio.
- **Inspeção e Tecnologia dos Produtos de Origem Animal** – incluindo classificação, processamento, padronização, conservação e inspeção higiênica e sanitária dos produtos de origem animal e dos seus derivados.
- **Clínica Veterinária** – incorporando conhecimentos de clínica, cirurgia e fisiopatologia da reprodução com ênfase nos aspectos semiológicos e laboratoriais, visando a determinação da etiopatogenia, do diagnóstico e dos tratamentos médico ou cirúrgico das enfermidades de diferentes naturezas.
- **Medicina Veterinária Preventiva e Saúde Pública** – reunindo conteúdos essenciais às atividades destinadas ao planejamento em saúde, a epidemiologia, controle e erradicação das enfermidades infecto-contagiosas, parasitárias e zoonoses, saneamento ambiental, produção e controle de produtos biológicos.

3. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

A formação do médico veterinário deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 10% da carga horária total do curso de graduação em Medicina Veterinária proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

O estágio curricular poderá ser realizado na instituição de ensino Superior e/ou fora dela, em instituição/empresa credenciada, com orientação docente e supervisão local, devendo apresentar programação previamente definida em razão do processo de formação.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Medicina Veterinária e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podemos ser reconhecidos:

- monitorais e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Medicina Veterinária deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

As diretrizes curriculares e projeto Pedagógico deverão orientar o currículo do Curso de graduação em Medicina Veterinária para um perfil acadêmico e profissional descrito para o egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Medicina Veterinária deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular, bem como a necessidade de apresentação de trabalho de conclusão de curso sob orientação docente.

A estrutura do curso de graduação em Medicina Veterinária deverá assegurar a:

- Articulação entre o ensino, pesquisa e extensão, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido;
- inserção do aluno precocemente em atividades práticas, de forma integrada e interdisciplinar, relevantes à sua futura vida profissional;
- utilização de diferentes cenários de ensino-aprendizagem permitindo ao aluno conhecer e vivenciar situação e variadas de vida, da organização da prática e do trabalho em equipe multiprofissional;
- visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- Garantia dos princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;
- implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;
- definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer, que constituem atributos indispensáveis à formação do médico veterinário;
- realização das dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no médico veterinário atitudes e valores orientados para a cidadania e para solidariedade.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Medicina Veterinária que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referências as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Medicina Veterinária deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto do Relator

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina Veterinária na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 13 de março de 2002.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 13 de março de 2002.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

MUSEOLOGIA

Resolução CES/CNE n.º 21/2002
Parecer CES/CNE n.º 492/2001
Parecer CES/CNE n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 21, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002, Seção 1, p. 34)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Museologia.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer n.º CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Museologia, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Museologia deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos;
- b) as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- c) os tópicos de estudo de formação geral e de formação específica;
- d) o formato do estágio;
- e) as características das atividades complementares;
- f) a estrutura do curso;
- g) as formas de avaliação

Art. 3.º A carga horária do curso de Museologia deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de cursos de bacharelado.

Art. 4.º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CES/CNE N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

As partes transcritas, tanto neste parecer quanto no de n.º 1.363/2001, são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Museologia.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas, de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM MUSEOLOGIA

1. Perfil dos Formandos

A formação do museólogo supõe o domínio dos conteúdos da Museologia e a preparação para enfrentar com proficiência e criatividade os problemas de sua prática profissional, especialmente, aqueles que demandem intervenções em museus, centros de documentação ou informação, centros culturais, serviços ou redes de informação, órgãos de gestão do patrimônio cultural.

2. Competências e Habilidades

Dentre as competências e habilidades dos graduados em Museologia, enumeram-se as de caráter geral e comum, típicas desse nível de formação, e aquelas de caráter específico.

A) Gerais

- identificar as fronteiras que demarcam o respectivo campo de conhecimento;
- gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los;
- desenvolver e aplicar instrumentos de trabalho adequados;
- formular e executar políticas institucionais;
- elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos;
- desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação;
- desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias e emitir laudos técnicos e pareceres;
- responder a demandas de informação determinadas pelas transformações que caracterizam o mundo contemporâneo.

B) Específicas

- Compreender o museu como fenômeno que se expressa sob diferentes formas, consoante sistemas de pensamento e códigos sociais;
- Interpretar as relações entre homem, cultura e natureza, no contexto temporal e espacial;
- Intervir, de forma responsável, nos processos de identificação, musealização, preservação e uso do patrimônio, entendido como representação da atividade humana no tempo e no espaço;
- Realizar operações de registro, classificação, catalogação e inventário do patrimônio natural e cultural;
- Planejar e desenvolver exposições e programas educativos e culturais.

3. Tópicos de Estudo

Os conteúdos dos cursos distribuem-se em atividades acadêmicas de formação geral, destinadas a oferecer referências cardeais externas aos campos de conhecimento próprios da Museologia, e em atividades acadêmicas de formação específica.

A) Conteúdos de formação geral

De caráter propedêutico ou não, as matérias de formação geral envolvem elementos teóricos e práticos e têm por objetivo o melhor aproveitamento dos conteúdos específicos do curso.

B) Conteúdos de formação específica

Os conteúdos específicos ou profissionalizantes, sem prejuízo de ênfases ou aprofundamentos programados pelas IES, constituem o núcleo básico no qual se inscreve a formação de arquivistas.

As IES podem adotar modalidades de parceria com outros cursos para:

- ministrar matérias comuns;
- promover ênfases específicas em determinados aspectos da carreira;
- ampliar o núcleo de formação básica;
- complementar conhecimentos auferidos em outras áreas.

4. Estágios e Atividades Complementares

Mecanismos de interação do aluno com o mundo do trabalho em sua área, os estágios serão desenvolvidos no interior dos programas dos cursos, com intensidade variável segundo a natureza das atividades acadêmicas, sob a responsabilidade imediata de cada docente.

5. Estrutura do Curso

Os cursos devem incluir em seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas e a organização modular, por créditos ou seriada.

6. Conexão com a Avaliação Institucional

O processo de avaliação implica a consideração dos objetivos preestabelecidos, a mensuração dos resultados obtidos, em função dos meios disponíveis, com ênfase nos aspectos técnico-científicos; didático-pedagógicos e atitudinais.

PARECER CES/CNE N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU nº 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

MÚSICA

Resolução CNE/CES n.º 2004

Parecer CNE/CES n.º 195/2003

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 2, DE 8 DE MARÇO DE 2004

(Diário Oficial, Brasília, 12/3/2004, Seção 1, p. 10)

Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e da outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, de 3/12/97, e 583/2001, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Música, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n.ºs 67/2003, de 11/3/2003, e 195/2003, de 5/8/2003, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2 de junho de 2003 e 12 de fevereiro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º O curso de graduação em Música observará as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas nos termos desta resolução.

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso – TCC, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Música, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares;

XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Música poderão admitir modalidades e linhas de formação específica.

Art. 3º O curso de graduação em Música deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação para apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas composicionais, do domínio dos conhecimentos relativos à manipulação composicional de meios acústicos, eletroacústicos e de outros meios experimentais, e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos, repertórios, obras e outras criações musicais, revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área da Música.

Art. 4º O curso de graduação em Música deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades para:

I - intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática;

II - viabilizar pesquisa científica e tecnológica em Música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento;

III - atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes;

IV - atuar nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em articulação com instituição de ensino específico de Música;

V - estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico.

Art. 5º O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psicopedagogia;

II - Conteúdos específicos: estudos que particularizam e dão consistência à área de Música, abrangendo os relacionados com o conhecimento instrumental, composicional, estético e de regência;

III - Conteúdos teórico-práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também estágio curricular supervisionado, prática de ensino, iniciação científica e utilização de novas tecnologias.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Música estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção e pré-requisito, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7º O estágio supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens correspondentes às

diferentes técnicas composicionais, de meios acústicos, eletroacústicos e experimentais, interdisciplinares e dos conhecimentos e da expressão estética, bem como de regência e de outras atividades inerentes à área de música, em suas múltiplas manifestações.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Música, o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contento, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de conclusão de curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição de ensino superior que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Música, trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e bibliografia básica.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Música será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Os cursos de graduação em Música para formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO

PARECER CNE/CES N.º 195, APROVADO EM 5/8/2003

(Documenta (503) Brasília, ago. 2003, p. 115)

(Homologado, DOU n.º 30, Seção 1, 12/2/2004, p. 14)

I – Relatório

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, ao dar nova redação ao art. 9.º, 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os Pareceres n.º 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as IES para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 67/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implica fornecer diplomas profissionais, assegurando o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem **múltiplos perfis profissionais**, garantindo uma maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais**”.

Sem dúvida, este é um novo tempo, em que as IES responderão pelo padrão de qualidade dos cursos de graduação, de forma a atender, dentre outros, o art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando, não

propriamente um profissional “preparado”, mas o profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Como se pode verificar, nítidas são as diferenças entre o modelo anterior, construído sob os pilares dos currículos mínimos nacionalmente fixados para cada curso de graduação, e o atual modelo com que se pretende promover a flexibilização dos currículos dos cursos de graduação, retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos nacionais, que são substituídos por Diretrizes Curriculares Nacionais por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, como preceituam os Pareceres CNE/CES n.º 776/97 e 583/2001, na forma também do Edital n.º 004/97 SESu/MEC, observado o referencial constante do Parecer CES/CNE 067/2003.

Desta forma, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, *litteris*:

- a) perfil do formando/egresso/profissional - conforme o curso, o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado;
- b) competência/habilidades/attitudes;
- c) habilitações e ênfase;
- d) conteúdo curriculares;
- e) organização do curso;
- f) estágios e atividades complementares;
- g) acompanhamento e Avaliação”.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais observaram paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, projeto pedagógico da cada curso, competências e habilidades, conteúdos ou tópicos de estudo, duração dos cursos atividades práticas e complementares aproveitamento de habilidades e competências extra curriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição para a autorização e reconhecimento de cursos bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade sem prejuízo de outros aportes considerados necessários, observadas as orientações das comissões especialistas de cada área de conhecimento e as da SESu/MEC submetidas à deliberação desta Câmara, como ora acontece quanto aos quatro cursos, Música, Dança, Teatro e Design, sabendo-se que, quando se tratar de curso de graduação para formação de docentes, licenciatura plena, deverão ser observadas as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Desse modo, recebidas todas as contribuições e propostas na espécie, em particular para os quatro cursos ora relatados, registra-se que, em sua grande maioria, foram acolhidas, não só por haver concordância com as idéias suscitadas no conjunto do ideário concebido, assim também como forma de reconhecer e valorizar a legitimidade do processo coletivo e participativo que deu origem à elaboração dos documentos sobre Diretrizes Curriculares Gerais do Curso de Graduação, dentre as quais quatro propostas são agora objeto de deliberação deste colegiado.

Vale salientar, no entanto, que diferenças nas formas de visão e concepção do processo educativo levaram estes relatores a não acolher plenamente todas as propostas apresentadas, razão pela qual alguns pontos são contraditados com a devida fundamentação.

Finalmente, como se observará nos itens subseqüentes, estes relatores adotaram, como metodologia, para efeito deste parecer, analisar o conjunto das Propostas Curriculares Nacionais dos quatro cursos de graduação acima indicados, enfocando-as sob dois segmentos norteadores:

1.1. Diretrizes Específicas por Curso Relatado

Sob este tópico serão tratados os aspectos peculiares a cada curso, enfatizando, sobretudo, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades e os conteúdos curriculares, com os indicadores básicos relacionados com os diferentes níveis e modalidades de atuação profissional.

1.1.1 Curso de Graduação em Música

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Música deve ensejar, como perfil desejado do formado, capacitação para apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística da utilização de técnicas composicionais, do domínio dos conhecimentos relativos à manipulação composicional de meios acústicos, eletroacústicos e de outros meios experimentais, e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos repertórios, obras e outras criações musicais, e revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área da música.

Competências e Habilidades

O curso de graduação em Música, atento às tecnologias de produção e reprodução musical, de novas demandas de mercado e de sua contextualização marcada pela competição e pela excelência nas diferentes modalidades de formação profissional, deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as competências e habilidades para que o formando possa:

I - intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática;

II - viabilizar pesquisa científica e tecnológica em música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento;

III - atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes;

IV - atuar, em articulação com as diversas instituições, nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em instituições de ensino específico de música;

V - estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psicopedagogia;

II - Conteúdos específicos: estudos que particularizam e dão consistência à área de Música, abrangendo os relacionados com o conhecimento instrumental, composicional e de regência;

III - Conteúdos teórico-práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também estágio curricular supervisionado, prática de ensino, iniciação científica e utilização de novas tecnologias.

a) Diretrizes comuns aos cursos relatados

1.2 Diretrizes Comuns aos Cursos Relatados

Sob este título, entenderam os relatores que deveriam estar enfeixados balizamentos comuns a serem observados pelas IES quanto aos 4 (quatro) cursos sobre cujas Diretrizes Gerais se debruçaram para o presente relato a ser submetido à deliberação da Câmara de Educação Superior, abrangendo organização do curso, projeto pedagógico, organização curricular, estágio curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação e monografia/projetos/trabalhos de conclusão de curso.

Organização do Curso

A organização de cursos de graduação, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, dos componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia ou outra modalidade de trabalho de conclusão de curso como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o respectivo projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As IES deverão, na elaboração do projeto pedagógico de cada curso de graduação ora relatado, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com sua peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização, e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização, integradas e/ou subseqüentes à graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com a evolução das ciências, das tecnologias e das efetivas demandas do desempenho profissional, observadas as peculiaridades de cada área do conhecimento e de atuação;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares;
- XII - oferta de curso-sequenciais e de tecnologia, quando for o caso.

Organização Curricular

O projeto pedagógico de cada curso ora relatado se reflete, indubitavelmente, em sua organização curricular, para o qual as IES exercitaram seu potencial inovador e criativo, com

liberdade e flexibilidade, e estabeleceram expressamente as condições para a efetiva conclusão de curso e subsequente colação de grau, desde que comprovada a indispensável integralização curricular no tempo útil fixado para cada curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as IES adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de crédito por disciplina ou por módulos acadêmico, com a adoção de pré-requisitos ou outros modelos operacionais que atendam pelo menos, aos mínimos de dias letivos ou semestre ou ano, independentes do ano civil, ou ao crédito/carga horária atribuídos a cada curso.

Acrescente-se que, como se disse no referencial constante no Parecer CNE/CES 067/2003, a duração dos cursos, a carga horária total, seu correspondente número de créditos os percentuais relativos às atividades práticas e ao estágio curricular, este quando houver, segundo a opção de cada instituição, excetuando-se as licenciaturas plenas e os cursos de formação docente, que têm disciplinamento próprio, bem como o regime acadêmico a ser adotado, observado o que, na espécie, venha a ser estabelecido em ato normativo próprio.

Estágio Curricular Supervisionado

Os projetos pedagógicos dos cursos de graduação, cujas Diretrizes Curriculares Nacionais estão ora relatadas, devem contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formato, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído cada curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, por curso, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que conseguem as diversas ordens práticas inerentes às áreas de conhecimento de cada curso e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo Conselho Superior Acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão ou da competente atuação na área do curso.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional das instituições de ensino, no momento da definição do projeto pedagógico de cada curso, tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular, supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de uma determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico de cada curso, atentando-se para a importante integração dessas atividades com as experiências cotidianas na comunidade, com suas riquíssimas manifestações culturais e artísticas, como expressões históricas e vivas de um povo, segundo as peculiaridades dos cursos cujas Diretrizes Curriculares Nacionais ora são relatadas. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto na art. 44, inciso IV, da LDB 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com as instituições de ensino, podendo assim as atividades de extensão ser integradas às Atividades Complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio curricular supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quanto se contenham o processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o Projeto Pedagógico de cada curso abrangido por este parecer contenha a clara opção de cada IES sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, os trabalhos de conclusão de curso (TCC) devem ser entendidos como componentes curriculares opcionais da instituição que, se os adotar, poderá desenvolvê-los nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir, no currículo de cada curso de graduação, trabalhos de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto dos Relatores

Diante do exposto, os relatores votam nos seguintes termos:

1) favorável à aprovação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Música, Dança, Teatro e Design, propostas pelas respectivas Comissões de Especialistas da SESu/MEC, com os acréscimos e reformulações constantes deste Parecer;

2) pela aprovação dos projetos de resolução, em anexo, que fazem parte integrante deste parecer e deste voto.

Brasília-DF, 5 de agosto de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator

Lauro Ribas Zimmer - relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto da comissão.
Sala das Sessões, em 5 de agosto de 2003.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão - presidente

Edson de Oliveira Nunes - vice-presidente

NUTRIÇÃO

Resolução CNE/CES n.º 5/2001

Parecer CNE/CES n.º 1.133/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 5, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2001*(Diário Oficial, Brasília, 9/11/2001, Seção 1, p. 39)*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 1.133, de 7 de agosto de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 1º de outubro de 2001, resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Nutrição definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de nutricionistas, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Nutrição das instituições do sistema de ensino Superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Nutrição tem como perfil do formando egresso/profissional o:

I - nutricionista, com formação generalista, humanista e crítica, capacitado a atuar, visando à segurança alimentar e à atenção dietética, em todas as áreas do conhecimento em que alimentação e nutrição se apresentem fundamentais para a promoção, manutenção e recuperação da saúde e para a prevenção de doenças de indivíduos ou grupos populacionais, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, pautado em princípios éticos, com reflexão sobre a realidade econômica, política, social e cultural;

II - nutricionista com licenciatura em Nutrição capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Nutrição.

Art. 4.º A formação do nutricionista tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de

práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde; e

VI - **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do nutricionista tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - aplicar conhecimentos sobre a composição, propriedades e transformações dos alimentos e seu aproveitamento pelo organismo humano, na atenção dietética;

II - contribuir para promover, manter e ou recuperar o estado nutricional de indivíduos e grupos populacionais;

III - desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;

IV - atuar em políticas e programas de educação, segurança e vigilância nutricional, alimentar e sanitária, visando a promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional;

V - atuar na formulação e execução de programas de educação nutricional; de vigilância nutricional, alimentar e sanitária;

VI - atuar em equipes multiprofissionais de saúde e de terapia nutricional;

VII - avaliar, diagnosticar e acompanhar o estado nutricional; planejar, prescrever, analisar, supervisionar e avaliar dietas e suplementos dietéticos para indivíduos saudáveis e enfermos;

VIII - planejar, gerenciar e avaliar unidades de alimentação e nutrição, visando a manutenção e/ou melhoria das condições de saúde de coletividades saudáveis e enfermas;

IX - realizar diagnósticos e intervenções na área de alimentação e nutrição, considerando a influência sociocultural e econômica que determina a disponibilidade, consumo e utilização biológica dos alimentos pelo indivíduo e pela população;

X - atuar em equipes multiprofissionais destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área de alimentação e nutrição e de saúde;

XI - reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

XII - desenvolver atividades de auditoria, assessoria, consultoria na área de alimentação e nutrição;

XIII - atuar em *marketing* de alimentação e nutrição;

XIV - exercer controle de qualidade dos alimentos em sua área de competência;

XV - desenvolver e avaliar novas fórmulas ou produtos alimentares, visando sua utilização na alimentação humana;

XVI - integrar grupos de pesquisa na área de alimentação e nutrição; e

XVII - investigar e aplicar conhecimentos com visão holística do ser humano, integrando equipes multiprofissionais.

Parágrafo único. A formação do nutricionista deve contemplar as necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS).

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o Curso de Graduação em Nutrição devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em nutrição. Os conteúdos devem contemplar:

I - **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos;

II - **Ciências Sociais, Humanas e Econômicas** – inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, a comunicação nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença;

III - **Ciências da Alimentação e Nutrição** - neste tópico de estudo, incluem-se:

a) compreensão e domínio de nutrição humana, a dietética e de terapia nutricional – capacidade de identificar as principais patologias de interesse da nutrição, de realizar avaliação nutricional, de indicar a dieta adequada para indivíduos e coletividades, considerando a visão ética, psicológica e humanística da relação nutricionista-paciente;

b) conhecimento dos processos fisiológicos e nutricionais dos seres humanos – gestação, nascimento, crescimento e desenvolvimento, envelhecimento, atividades físicas e desportivas, relacionando o meio econômico, social e ambiental; e

c) abordagem da nutrição no processo saúde-doença, considerando a influência sociocultural e econômica que determina a disponibilidade, consumo, conservação e utilização biológica dos alimentos pelo indivíduo e pela população.

IV - **Ciências dos Alimentos** - incluem-se os conteúdos sobre a composição, propriedades e transformações dos alimentos, higiene, vigilância sanitária e controle de qualidade dos alimentos.

§ 1.º Os conteúdos curriculares, as competências e as habilidades a serem assimilados e adquiridos no nível de graduação do nutricionista devem conferir-lhe terminalidade e capacidade acadêmica e/ou profissional, considerando as demandas e necessidades prevalentes e prioritárias da população conforme o quadro epidemiológico do país/região.

§ 2.º Este conjunto de competências, conteúdos e habilidades deve promover no aluno e no nutricionista a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente.

Art. 7.º A formação do nutricionista deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente, e contando com a participação de nutricionistas dos locais credenciados. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso de graduação em Nutrição proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo único. A carga horária do estágio curricular deverá ser distribuída eqüitativamente em pelo menos três áreas de atuação: nutrição clínica, nutrição social e nutrição em unidades de alimentação e nutrição. Estas atividades devem ser eminentemente práticas e sua carga horária teórica não poderá ser superior a 20% (vinte por cento) do total por estágio.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Nutrição deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, mediante estudos e práticas independentes, presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Nutrição deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante por meio de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As Diretrizes Curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Nutrição para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Nutrição deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Nutrição poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Nutrição deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Nutrição, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A formação de professores por meio de Licenciatura Plena é facultativo e será regulamentado em pareceres/resoluções específicos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 14. A estrutura do curso de graduação em Nutrição deverá assegurar:

I - a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido, levando em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos do processo saúde-doença;

II - as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do nutricionista, de forma integrada e interdisciplinar;

III - a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;

IV - os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;

V - a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

VI - a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a

fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer que constituem atributos indispensáveis à formação do nutricionista;

VII - o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;

VIII - a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no nutricionista atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade; e

IX - a articulação da graduação em Nutrição com a licenciatura em Nutrição.

Art. 15. A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Nutrição que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares, desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Nutrição deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 16. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.133, APROVADO EM 7/8/2001

(Documenta (479) Brasília, ago. 2001, p. 456)

(Homologado, DOU n.º 190, Seção 1, 3/10/2001, p. 131)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição e, na parte específica, somente às do curso de Nutrição.

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas comissões de especialistas de ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;

- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do Forgrad de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos conselhos profissionais, presidentes de associações de ensino e presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisdões) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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 predeterminadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;

- 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;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a Comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos

- A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (art. 196 da Constituição Federal de 1988);
- As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (art. 198 da Constituição Federal de 1988):
 - I – descentralização;
 - II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;
 - III – participação da comunidade.
- O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (Art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.
- São objetivos do Sistema Único de Saúde (art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):
 - I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;
 - II – a formulação de política de saúde;
 - III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.
- As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):

- I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;
- II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- VII – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;
- X – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;
- XII – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a *aprender a aprender* que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Nutricionista, com formação generalista, humanista e crítica. Capacitado a atuar, visando à segurança alimentar e a atenção dietética, em todas as áreas do conhecimento em que a alimentação e a nutrição se apresentem fundamentais para a promoção, manutenção e recuperação da saúde e para a prevenção de doenças de indivíduos ou grupos populacionais, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, pautado em princípios éticos, com reflexão sobre a realidade econômica, política, social e cultural.

Nutricionista com Licenciatura em Nutrição capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Nutrição.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais:

- **Atenção à saúde:** os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

- **Tomada de decisões:** o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;
- **Comunicação:** os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;
- **Liderança:** no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;
- **Administração e gerenciamento:** os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;
- **Educação permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas

- Aplicar conhecimentos sobre a composição, propriedades e transformações dos alimentos e seu aproveitamento pelo organismo humano, na atenção dietética;
- contribuir para promover, manter e ou recuperar o estado nutricional de indivíduos e grupos populacionais;
- desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;
- atuar em políticas e programas de educação, segurança e vigilância nutricional, alimentar e sanitária, visando a promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional;
- atuar na formulação e execução de programas de educação nutricional; de vigilância nutricional, alimentar e sanitária;
- atuar em equipes multiprofissionais de saúde e de terapia nutricional;
- Avaliar, diagnosticar e acompanhar o estado nutricional; planejar, prescrever, analisar, supervisionar e avaliar dietas e suplementos dietéticos para indivíduos sadios e enfermos;
- planejar, gerenciar e avaliar unidades de alimentação e nutrição, visando a manutenção e ou melhoria das condições de saúde de coletividades sadias e enfermas;
- realizar diagnósticos e intervenções na área de alimentação e nutrição, considerando a influência sociocultural e econômica que determina a disponibilidade, consumo e utilização biológica dos alimentos pelo indivíduo e pela população;
- atuar em equipes multiprofissionais destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área de alimentação e nutrição e de saúde;

- reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- desenvolver atividades de auditoria, assessoria, consultoria na área de alimentação e nutrição;
- atuar em *marketing* em alimentação e nutrição;
- exercer controle de qualidade dos alimentos em sua área de competência;
- desenvolver e avaliar novas fórmulas ou produtos alimentares visando sua utilização na alimentação humana;
- integrar grupos de pesquisa na área de alimentação e nutrição;
- investigar e aplicar conhecimentos com visão holística do ser humano integrando equipes multiprofissionais.

A formação do nutricionista deve contemplar as necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS).

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Nutrição devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em nutrição. Os conteúdos devem contemplar:

- **Ciências Biológicas e da Saúde** – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.
- **Ciências Sociais, Humanas e Econômicas** – inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, a comunicação nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença.
- **Ciências da Alimentação e Nutrição** - neste tópico de estudo, incluem-se:
 - compreensão e domínio de nutrição humana, a dietética e de terapia nutricional – capacidade de identificar as principais patologias de interesse da nutrição, de realizar avaliação nutricional, de indicar a dieta adequada para indivíduos e coletividades, considerando a visão ética, psicológica e humanística da relação nutricionista-paciente.
 - conhecimento dos processos fisiológicos e nutricionais dos seres humanos – gestação, nascimento, crescimento e desenvolvimento, envelhecimento, atividades físicas e desportivas, relacionando o meio econômico, social e ambiental.
 - abordagem da nutrição no processo saúde-doença, considerando a influência sociocultural e econômica que determina a disponibilidade, consumo, conservação e utilização biológica dos alimentos pelo indivíduo e pela população.
- **Ciências dos Alimentos** - incluem-se os conteúdos sobre a composição, propriedades e transformações dos alimentos, higiene, vigilância sanitária e controle de qualidade dos alimentos.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

A formação do nutricionista deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente, contando com a participação de nutricionistas dos locais credenciados. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga

horária total do curso de graduação em Nutrição proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

A carga horária do estágio curricular deverá ser distribuída equitativamente em, pelo menos, três áreas de atuação: nutrição clínica, nutrição social e nutrição em unidades de alimentação e nutrição. Estas atividades devem ser eminentemente práticas e sua carga horária teórica não poderá ser superior a 20% do total por estágio.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Nutrição e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios;
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Nutrição deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem.

A aprendizagem deve ser interpretada como um caminho que possibilita ao sujeito social transformar-se e transformar seu contexto. Ela deve ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta à resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência. Porém, deverá ter a investigação como eixo integrador que retroalimenta a formação acadêmica e a prática do nutricionista.

As diretrizes curriculares deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico, orientando o currículo do curso de nutrição para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Nutrição deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do curso de graduação em Nutrição, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A formação de professores por meio de Licenciatura Plena é facultativa e será regulamentado em pareceres/resoluções específicos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

A estrutura do Curso de Graduação em Nutrição deverá assegurar:

- a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve a construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido, levando em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos do processo saúde-doença;

- as atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do nutricionista, de forma integrada e interdisciplinar;
- a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade;
- os princípios de autonomia institucional, de flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo;
- a implementação de metodologia no processo ensinar-aprender que estimule o aluno a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;
- a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, visando desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer, que constituem atributos indispensáveis a formação do nutricionista;
- o estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais;
- a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no nutricionista atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade;
- a articulação da Graduação em Nutrição com a Licenciatura em Nutrição.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de Graduação em Nutrição que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Nutrição deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto da Comissão

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição e dos projetos de resolução dos respectivos cursos, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 7 de agosto de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 07 de agosto de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

ODONTOLOGIA

Resolução CNE/CES n.º 3/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.300/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 3, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002*(Diário Oficial, Brasília, Seção 1, 4/3/2002, p.10)*

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES 1.300/2001, de 6 de novembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação, em 4 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Odontologia definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de cirurgiões dentistas, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Odontologia das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Odontologia tem como perfil do formando egresso/profissional o cirurgião dentista, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico. Capacitado ao exercício de atividades referentes à saúde bucal da população, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

Art. 4.º A formação do cirurgião dentista tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de

saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde; e

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do cirurgião dentista tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - respeitar os princípios éticos inerentes ao exercício profissional;

II - atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;

III - atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;

IV - reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

V - exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;

VI - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

VII - desenvolver assistência odontológica individual e coletiva;

VIII - identificar em pacientes e em grupos populacionais as doenças e distúrbios buco-maxilo-faciais e realizar procedimentos adequados para suas investigações, prevenção, tratamento e controle;

IX - cumprir investigações básicas e procedimentos operatórios;

X - promover a saúde bucal e prevenir doenças e distúrbios bucais;

XI - comunicar e trabalhar efetivamente com pacientes, trabalhadores da área da saúde e outros indivíduos relevantes, grupos e organizações;

XII - obter e eficientemente gravar informações confiáveis e avaliá-las objetivamente;

XIII - aplicar conhecimentos e compreensão de outros aspectos de cuidados de saúde na busca de soluções mais adequadas para os problemas clínicos no interesse de ambos, o indivíduo e a comunidade;

XIV - analisar e interpretar os resultados de relevantes pesquisas experimentais, epidemiológicas e clínicas;

XV - organizar, manusear e avaliar recursos de cuidados de saúde efetiva e eficientemente;

XVI - aplicar conhecimentos de saúde bucal, de doenças e tópicos relacionados no melhor interesse do indivíduo e da comunidade;

XVII - participar em educação continuada relativa à saúde bucal e doenças como um componente da obrigação profissional e manter espírito crítico, mas aberto a novas informações;

XVIII - participar de investigações científicas sobre doenças e saúde bucal e estar preparado para aplicar os resultados de pesquisas para os cuidados de saúde;

XIX - buscar melhorar a percepção e providenciar soluções para os problemas de saúde bucal e áreas relacionadas e necessidades globais da comunidade;

XX - manter reconhecido padrão de ética profissional e conduta, e aplicá-lo em todos os aspectos da vida profissional;

XXI - estar ciente das regras dos trabalhadores da área da saúde bucal na sociedade e ter responsabilidade pessoal para com tais regras;

XXII - reconhecer suas limitações e estar adaptado e flexível em face das mudanças circunstanciais;

XXIII - colher, observar e interpretar dados para a construção do diagnóstico;

XXIV - identificar as afecções bucomaxilofaciais prevalentes;

XXV - propor e executar planos de tratamento adequados;

XXVI - realizar a preservação da saúde bucal;

XXVII - comunicar-se com pacientes, com profissionais da saúde e com a comunidade em geral;

XXVIII - trabalhar em equipes interdisciplinares e atuar como agente de promoção de saúde;

XXIX - planejar e administrar serviços de saúde comunitária;

XXX - acompanhar e incorporar inovações tecnológicas (informática, novos materiais, biotecnologia) no exercício da profissão.

Parágrafo único. A formação do cirurgião dentista deverá contemplar o sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde num sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Odontologia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, aplicados às situações decorrentes do processo saúde-doença no desenvolvimento da prática assistencial de Odontologia.

II - Ciências Humanas e Sociais – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença.

III - Ciências Odontológicas – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de:

a) propedêutica clínica, em que serão ministrados conhecimentos de patologia bucal, semiologia e radiologia;

b) clínica odontológica, em que serão ministrados conhecimentos de materiais dentários, oclusão, dentística, endodontia, periodontia, prótese, implantodontia, cirurgia e traumatologia bucomaxilofaciais; e

c) odontologia pediátrica, onde serão ministrados conhecimentos de patologia, clínica odontopediátrica e de medidas ortodônticas preventivas.

Art. 7.º A formação do cirurgião dentista deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. Este estágio deverá ser desenvolvido de forma articulada e com complexidade crescente ao longo do processo de formação. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Odontologia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Odontologia deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Odontologia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As diretrizes curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o Currículo do Curso de Graduação em Odontologia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Odontologia deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O currículo do curso de graduação em Odontologia poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Odontologia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Odontologia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A estrutura do curso de graduação em Odontologia deverá:

I - estabelecer com clareza aquilo que se deseja obter como um perfil do profissional integral; na sua elaboração, substituir a decisão pessoal pela coletiva. Deverá explicitar como objetivos gerais a definição do perfil do sujeito a ser formado, envolvendo dimensões cognitivas, afetivas, psicomotoras, nas seguintes áreas:

- a) formação geral: conhecimentos e atitudes relevantes para a formação científico-cultural do aluno;
- b) formação profissional: capacidades relativas às ocupações correspondentes; e
- c) cidadania: atitudes e valores correspondentes à ética profissional e ao compromisso com a sociedade.

II - aproximar o conhecimento básico da sua utilização clínica; viabilização pela integração curricular; e

III - utilizar metodologias de ensino/aprendizagem, que permitam a participação ativa dos alunos neste processo e a integração dos conhecimentos das ciências básicas com os das ciências clínicas e instituir programas de iniciação científica como método de aprendizagem.

Parágrafo único. É importante e conveniente que a estrutura curricular do curso, preservada a sua articulação, contemple mecanismos capazes de lhe conferir um grau de flexibilidade que permita ao estudante desenvolver/trabalhar vocações, interesses e potenciais específicos (individuais).

Art. 14. A implantação e o desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Odontologia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Odontologia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.300, AROVADO EM 6/11/2001

(Documenta (482) Brasília, nov. 2001, p. 178)

(Homologado DOU nº 233, Seção 1, 7/12/2001, p. 25)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Farmácia e Odontologia e, na parte específica, somente às do curso de Odontologia.

I – Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de saúde elaboradas pelas comissões de especialistas de ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação n.º 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Unesco: Paris, 1998;

- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do Forgrad de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede Unida;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a Comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato, preconizado pelo Parecer CNE/CES 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e habilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos conselhos profissionais, presidentes de associações de ensino e presidentes das comissões de especialistas de ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular a superação das concepções antigas e herméticas das grades curriculares, muitas vezes, meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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 predeterminadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;

- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos

- A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (art. 196 da Constituição Federal de 1988);
- as ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (art. 198 da Constituição Federal de 1988):
 - I – descentralização;
 - II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;
 - III – participação da comunidade.
- O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da Administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (Art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.
 - São objetivos do Sistema Único de Saúde (art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):
 - I – a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;
 - II – a formulação de política de saúde;
 - III – a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.
- As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):

- I – universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;
- II – integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- VII – utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;
- X – integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;
- XII – capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender que engloba aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ODONTOLOGIA

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Cirurgião dentista, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico. Capacitado ao exercício de atividades referentes à saúde bucal da população, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais

Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da

força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas

O curso de graduação em Odontologia deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- respeitar os princípios éticos e legais inerentes ao exercício profissional;
- atuar em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, sensibilizados e comprometidos com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o;
- atuar multiprofissionalmente, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética;
- reconhecer a saúde como direito e condições dignas de vida e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- desenvolver assistência odontológica individual e coletiva;
- identificar em pacientes e em grupos populacionais as doenças e distúrbios bucomaxilofaciais e realizar procedimentos adequados para suas investigações, prevenção, tratamento e controle;
- cumprir investigações básicas e procedimentos operatórios;
- promover a saúde bucal e prevenir doenças e distúrbios bucais;

- comunicar e trabalhar efetivamente com pacientes, trabalhadores da área da saúde e outros indivíduos relevantes, grupos e organizações;
- obter e eficientemente gravar informações confiáveis e avaliá-las objetivamente;
- aplicar conhecimentos e compreensão de outros aspectos de cuidados de saúde na busca de soluções mais adequadas para os problemas clínicos no interesse de ambos, o indivíduo e a comunidade;
- analisar e interpretar os resultados de relevantes pesquisas experimentais, epidemiológicas e clínicas;
- organizar, manusear e avaliar recursos de cuidados de saúde efetiva e eficientemente.
- aplicar conhecimentos de saúde bucal, de doenças e tópicos relacionados no melhor interesse do indivíduo e da comunidade;
- participar em educação continuada relativa a saúde bucal e doenças como um componente da obrigação profissional e manter espírito crítico, mas aberto a novas informações;
- participar de investigações científicas sobre doenças e saúde bucal e estar preparado para aplicar os resultados de pesquisas para os cuidados de saúde;
- buscar melhorar a percepção e providenciar soluções para os problemas de saúde bucal e áreas relacionadas e necessidades globais da comunidade;
- manter reconhecido padrão de ética profissional e conduta, e aplicá-lo em todos os aspectos da vida profissional;
- estar ciente das regras dos trabalhadores da área da saúde bucal na sociedade e ter responsabilidade pessoal para com tais regras;
- reconhecer suas limitações e estar adaptado e flexível em face das mudanças circunstanciais.
- colher, observar e interpretar dados para a construção do diagnóstico;
- identificar as afecções bucomaxilofaciais prevalentes;
- propor e executar planos de tratamento adequados;
- realizar a preservação da saúde bucal;
- comunicar-se com pacientes, com profissionais da saúde e com a comunidade em geral;
- trabalhar em equipes interdisciplinares e atuar como agente de promoção de saúde;
- planejar e administrar serviços de saúde comunitária;
- acompanhar e incorporar inovações tecnológicas (informática, novos materiais, biotecnologia) no exercício da profissão.

A formação do cirurgião dentista deverá contemplar o sistema de saúde vigente no País, a atenção integral da saúde num sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Odontologia devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional. Os conteúdos devem contemplar:

Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos, aplicados às situações decorrentes do processo saúde-doença no desenvolvimento da prática assistencial de Odontologia.

Ciências Humanas e Sociais – incluem-se os conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determi-

nantas sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença.

Ciências Odontológicas – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de:

- propedêutica clínica, em que serão ministrados conhecimentos de patologia bucal, semiologia e radiologia.
- clínica odontológica, em que serão ministrados conhecimentos de materiais dentários, oclusão, dentística, endodontia, periodontia, prótese, implantodontia, cirurgia e traumatologia buco-maxilo-faciais.
- odontologia pediátrica, em que serão ministrados conhecimentos de patologia, clínica odontopediátrica e de medidas ortodônticas preventivas.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

A formação do cirurgião dentista deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. Este estágio deverá ser desenvolvido de forma articulada e com complexidade crescente ao longo do processo de formação. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do Curso de graduação em Odontologia proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Odontologia e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios,
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Odontologia deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As diretrizes curriculares e projeto pedagógico deverão orientar o currículo do Curso de graduação em Odontologia para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Odontologia deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do Curso de Graduação em Odontologia, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do curso de graduação em Odontologia deverá:

- estabelecer com clareza aquilo que se deseja obter como um perfil do profissional integral; na sua elaboração, substituir a decisão pessoal pela coletiva. Deverá explicitar como objetivos gerais à definição do perfil do sujeito a ser formado, envolvendo dimensões cognitivas, afetivas, psicomotoras, nas seguintes áreas:
- formação geral: conhecimentos e atitudes relevantes para a formação científico-cultural do aluno;
- formação profissional: capacidades relativas às ocupações correspondentes;
- cidadania: atitudes e valores correspondentes à ética profissional e ao compromisso com a sociedade.
- aproximar o conhecimento básico da sua utilização clínica; viabilização pela integração curricular;
- utilizar metodologias de ensino/aprendizagem, que permitam a participação ativa dos alunos neste processo e a integração dos conhecimentos das ciências básicas com os das ciências clínicas e, instituir programas de iniciação científica como método de aprendizagem.

É importante e conveniente que a estrutura curricular do curso, preservada a sua articulação, contemple mecanismos capazes de lhe conferir um grau de flexibilidade que permita ao estudante desenvolver/trabalhar vocações, interesses e potenciais específicos (individuais).

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Odontologia que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as diretrizes curriculares.

O curso de graduação em Odontologia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto da Comissão

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Farmácia e Odontologia na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

PEDAGOGIA

Resolução CNE/CP n.º 1/2006

Parecer CNE/CP n.º 5/2005

Parecer CNE/CP n.º 3/2006

RESOLUÇÃO CNE/CP N.º 1, DE 15 DE MAIO DE 2006

(*Diário Oficial*, Brasília, 16/5/2006, Seção 1, p. 11)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

O presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9.º, § 2.º, alínea “e” da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, no art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP n.º 5/2005, incluindo a emenda retificativa constante do Parecer CNE/CP n.º 3/2006, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, conforme despachos publicados no *Diário Oficial da União*, de 15 de maio de 2006 e no *Diário Oficial da União*, de 11 de abril de 2006,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do País, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP n.º 5/2005 e 3/2006.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, e em cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1.º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

§ 2.º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Art. 3.º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:

I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;

II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;

III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.

Art. 4.º O curso de licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, de educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Art. 5.º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do ensino fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

§ 1.º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2.º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.

Art. 6.º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

I - um **núcleo de estudos básicos** que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;

b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;

c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;

e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;

f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino-aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;

g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à

educação infantil, aos anos iniciais do ensino fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;

h) estudo da didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente;

i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;

j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional;

II - um **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras;

b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras;

III - um **núcleo de estudos integradores** que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em:

a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior;

b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;

c) atividades de comunicação e expressão cultural.

Art. 7.º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao estágio supervisionado prioritariamente em educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Art. 8.º Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

I - disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e

institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de educação;

II - práticas de docência e gestão educacional que ensejem aos licenciandos a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos;

III - atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do trabalho de curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas;

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de ensino médio, na modalidade normal;
- c) na educação profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na educação de jovens e adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica.

Art. 9.º Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem à licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta resolução.

Art. 10. As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta resolução.

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como normal superior e que pretendem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta resolução.

§ 1.º O novo projeto pedagógico deverá ser protocolado no órgão competente do respectivo sistema ensino, no prazo máximo de 1 (um) ano, a contar da data da publicação desta Resolução.

§ 2.º O novo projeto pedagógico alcançará todos os alunos que iniciarem seu curso a partir do processo seletivo seguinte ao período letivo em que for implantado.

§ 3.º As instituições poderão optar por introduzir alterações decorrentes do novo projeto pedagógico para as turmas em andamento, respeitando-se o interesse e direitos dos alunos matriculados.

§ 4.º As instituições poderão optar por manter inalterado seu projeto pedagógico para as turmas em andamento, mantendo-se todas as características correspondentes ao estabelecido.

Art. 12. Concluintes do curso de Pedagogia ou normal superior que, no regime das normas anteriores a esta resolução, tenham cursado uma das habilitações, a saber, educação

infantil ou anos iniciais do ensino fundamental, e que pretendam complementar seus estudos na área não cursada poderão fazê-lo.

§ 1.º Os licenciados deverão procurar preferencialmente a instituição na qual cursaram sua primeira formação.

§ 2.º As instituições que vierem a receber alunos na situação prevista neste artigo serão responsáveis pela análise da vida escolar dos interessados e pelo estabelecimento dos planos de estudos complementares, que abrangerão, no mínimo, 400 horas.

Art. 13. A implantação e a execução destas diretrizes curriculares deverão ser sistematicamente acompanhadas e avaliadas pelos órgãos competentes.

Art. 14. A licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP n.ºs 5/2005 e 3/2006 e desta resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3.º da Lei n.º 9.394/96.

§ 1.º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2.º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1.º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei n.º 9.394/96.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a Resolução CFE n.º 2, de 12 de maio de 1969, e demais disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CP N.º 5, APROVADO EM 13/12/2005

(Documenta (532) Brasília dez. 2005, p. 211)

(Homologado, DOU n.º 91, Seção 1, 15/5/2006, p.10)

I – Relatório

Introdução

O Conselho Nacional de Educação, em 2003, designou uma comissão bicameral, formada por conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica, com a finalidade de definir Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Primeiramente, tratou-se de rever as contribuições apresentadas ao CNE, ao longo dos últimos anos, por associações acadêmico-científicas, comissões e grupos de estudos que têm como objeto de investigações a educação básica e a formação de profissionais que nela atuam, por sindicatos e entidades estudantis que congregam os que são partícipes diretos na implementação da política nacional de formação desses profissionais e de valorização do magistério, assim como individualmente por estudantes e professores do curso de Pedagogia.

A seguir foi promovida uma audiência pública, no mês de dezembro daquele ano, na qual ficou evidente a diversidade de posições em termos de princípios, formas de organização do curso e de titulação a ser oferecida.

Com a renovação periódica dos membros do CNE, em maio de 2004, a comissão bicameral foi recomposta e recebeu a incumbência de tratar das matérias referentes à formação de professores, dando prioridade às diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia. Esta comissão aprofundou os estudos sobre as normas gerais e as práticas curriculares vigentes nas licenciaturas, bem como sobre a situação paradoxal da formação de professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Submeteu, à apreciação da

comunidade educacional, uma primeira versão de projeto de resolução. Em resposta a essa consulta, de março a outubro de 2005, chegaram ao CNE críticas, sugestões encaminhadas por correio eletrônico e postal ou por telefone, assim como expressos nos debates para os quais foram convidados conselheiros membros da comissão.

Deste modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, a seguir explicitadas, levam em conta proposições formalizadas, nos últimos 25 anos, em análises da realidade educacional brasileira, com a finalidade de diagnóstico e avaliação sobre a formação e atuação de professores, em especial na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, assim como em cursos de educação profissional para o magistério e para o exercício de atividades que exijam formação pedagógica e estudo de política e gestão educacionais. Levam também em conta, como não poderia deixar de ser, a legislação pertinente:

- Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, art. 205;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), arts. 3.º, inciso VII, 9.º, 13, 43, 61, 62, 64, 65 e 67;
- Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001), especialmente em seu item IV, Magistério na Educação Básica, que define as diretrizes, os objetivos e metas, relativas à formação profissional inicial para docentes da Educação Básica;
- Parecer CNE/CP n.º 9/2001, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Parecer CNE/CP n.º 27/2001, que dá nova redação ao item 3.6, alínea “c”, do Parecer CNE/CP n.º 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Parecer CNE/CP n.º 28/2001 que dá nova redação ao Parecer CNE/CP n.º 21/2001, estabelecendo a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP n.º 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP n.º 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia resultam, pois, do determinado na legislação em vigor, assim como de um longo processo de consultas e de discussões, em que experiências e propostas inovadoras foram tencionadas, avaliações institucionais e de resultados acadêmicos da formação inicial e continuada de professores foram confrontados com práticas docentes, possibilidades e carências verificadas nas instituições escolares.

Breve Histórico do Curso de Pedagogia

No Brasil, o curso de Pedagogia, ao longo de sua história, teve definido como seu objeto de estudo e finalidade precípuos os processos educativos em escolas e em outros ambientes, sobremaneira a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização, além da gestão educacional. Merece ser salientado que, nas primeiras propostas para este curso, a ele se atribuiu o “estudo da forma de ensinar”. Regulamentado pela primeira vez, nos termos do Decreto-Lei n.º 1.190/1939, foi definido como lugar de formação de “técnicos em educação”.

Estes eram, à época, professores primários que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante concurso, assumirem funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação, no Ministério da Educação, nas secretarias dos estados e dos municípios.

A padronização do curso de Pedagogia, em 1939, é decorrente da concepção normativa da época, que alinhava todas as licenciaturas ao denominado “esquema 3+1”, pelo qual era feita a formação de bacharéis nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, Letras, Artes, Matemática, Física, Química. Seguindo este esquema, o curso de Pedagogia oferecia o título de bacharel, a quem cursasse três anos de estudos em conteúdos específicos da área, quais sejam fundamentos e teorias educacionais; e o título de licenciado que permitia atuar como professor, aos que, tendo concluído o bacharelado, cursassem mais um ano de estudos, dedicados à didática e à prática de ensino. O então curso de Pedagogia dissociava o campo da ciência Pedagogia do conteúdo da didática, abordando-os em cursos distintos e tratando-os separadamente. Ressalta-se, ainda, que aos licenciados em Pedagogia também era concedido o registro para lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais, no primeiro ciclo do ensino secundário.

A dicotomia entre bacharelado e licenciatura levava a entender que no bacharelado se formava o pedagogo que poderia atuar como técnico em educação e, na licenciatura, formava-se o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do curso normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginásial - normal rural, ou no segundo. Com o advento da Lei n.º 4.024/1961 e a regulamentação contida no Parecer CFE n.º 251/1962, manteve-se o esquema 3+1, para o curso de Pedagogia. Em 1961, fixara-se o currículo mínimo do curso de bacharelado em Pedagogia, composto por sete disciplinas indicadas pelo CFE e mais duas escolhidas pela instituição. Esse mecanismo centralizador da organização curricular pretendia definir a especificidade do bacharel em Pedagogia e visava manter uma unidade de conteúdo, aplicável como critério para transferências de alunos, em todo o território nacional.

Regulamentada pelo Parecer CFE n.º 292/1962, a licenciatura previa o estudo de três disciplinas: Psicologia da Educação, Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino, esta última em forma de estágio supervisionado. Mantinha-se, assim, a dualidade, bacharelado e licenciatura em Pedagogia, ainda que, nos termos daquele Parecer, não devesse haver a ruptura entre conteúdos e métodos, manifesta na estrutura curricular do esquema 3+1.

A Lei da Reforma Universitária n.º 5.540, de 1968, facultava à graduação em Pedagogia a oferta de habilitações: Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às peculiaridades do mercado de trabalho.

Em 1969, o Parecer CFE n.º 252 e a Resolução CFE n.º 2, que dispunham sobre a organização e o funcionamento do curso de Pedagogia, indicavam como finalidade do curso preparar profissionais da educação assegurando possibilidade de obtenção do título de especialista, mediante complementação de estudos. A Resolução CFE n.º 2/1969 determinava que a *formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção*, fosse feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultava o grau de licenciado. Como licenciatura, permitia o registro para o exercício do magistério nos cursos normais, posteriormente denominados magistério de 2.º grau e, sob o argumento de que “quem pode o mais pode o menos” ou de que “quem prepara o professor primário tem condições de ser também professor primário”, permitia o magistério nos anos iniciais de escolarização.

No processo de desenvolvimento social e econômico do país, com a ampliação do acesso à escola, cresceram as exigências de qualificação docente, para orientação da aprendizagem de crianças e adolescentes das classes populares, que traziam, para dentro das escolas, visões de mundo diversas e perspectivas de cidadania muito mais variadas. De outra parte, a complexidade organizacional e pedagógica, proporcionada pela democratização da vida civil e da gestão pública, também trouxe novas necessidades para a gestão escolar, com funções especializadas e descentralizadas, maior autonomia e responsabilidade institucional. Logo, a formação para a docência, para cargos de direção, assessoramento às escolas e aos órgãos de administração dos sistemas de ensino foi valorizada, inclusive nos planos de carreira. Em todas estas atividades os licenciados em Pedagogia provaram qualificação.

Atentas às exigências do momento histórico, já no início da década de 1980, várias universidades efetuaram reformas curriculares, de modo a formar, no curso de Pedagogia, professores para atuarem na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino de 1º grau. Como sempre, no centro das preocupações e das decisões, estavam os processos de ensinar, aprender, além do de gerir escolas.

O curso de Pedagogia, desde então, vai amalgamando experiências de formação inicial e continuada de docentes, para trabalhar tanto com crianças quanto com jovens e adultos. Apresenta, hoje, notória diversificação curricular, com uma gama ampla de habilitações para além da docência no magistério das matérias pedagógicas do então 2º grau, e para as funções designadas como especialistas. Por conseguinte, ampliam-se disciplinas e atividades curriculares dirigidas à docência para crianças de 0 a 5 e de 6 a 10 anos e oferecem-se diversas ênfases nos percursos de formação dos graduandos em Pedagogia, para contemplar, entre muitos outros temas: educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; a educação dos povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; a educação das relações étnico-raciais; a inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, dos meninos e meninas de rua; a educação a distância e as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação; atividades educativas em instituições não-escolares, comunitárias e populares. É nesta realidade que se pretende intervir com estas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia.

Para tal, importa considerar a evolução das trajetórias de profissionalização no magistério das séries iniciais do ensino de 1º grau. Durante muitos anos, a maior parte dos que pretendiam graduar-se em Pedagogia eram professores primários, com alguma ou muita experiência em sala de aula. Assim, os professores das escolas normais, bem como boa parte dos primeiros supervisores, orientadores e administradores escolares haviam aprendido, na vivência do dia-a-dia como docentes, sobre os processos nos quais pretendiam vir a influir, orientar, acompanhar, transformar. À medida que o curso de Pedagogia foi se tornando lugar preferencial para a formação de docentes das séries iniciais do ensino de 1º grau, bem como da pré-escola, crescia o número de estudantes sem experiência docente e formação prévia para o exercício do magistério. Essa situação levou os cursos de Pedagogia a enfrentarem, nem sempre com sucesso, a problemática do equilíbrio entre formação e exercício profissional, bem como a desafiante crítica de que os estudos em Pedagogia dicotomizavam teoria e prática.

Em conseqüência, o curso de Pedagogia passou a ser objeto de severas críticas, que destacavam o tecnicismo na educação, fase em que os termos pedagogia e pedagógico passaram a ser utilizados apenas em referência a aspectos metodológicos do ensino e organizativos da escola. Alguns críticos do curso de Pedagogia e das licenciaturas em geral, entre eles docentes sem ou com pouca experiência em trabalho nos anos iniciais de escolarização, entretanto responsáveis por disciplinas “fundamentais” destes cursos, entendiam que a prática teria menor valor. Ponderavam que estudar processos educativos, entender e

manejar métodos de ensino, avaliar, elaborar e executar planos e projetos, selecionar conteúdos, avaliar e elaborar materiais didáticos eram ações menores. Já outros críticos, estudiosos de práticas e de processos educativos, desenvolveram análises, reflexões e propostas consistentes, em diferentes perspectivas, elaborando corpos teóricos e encaminhamentos práticos. Fundamentavam-se na concepção de Pedagogia como práxis, em face do entendimento que tem a sua razão de ser na articulação dialética da teoria e da prática. Sob esta perspectiva, firmaram a compreensão de que a Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social.

O movimento de educadores, em busca de um estatuto epistemológico para a Pedagogia, contou com adeptos de abordagens até contraditórias. Disso resultou uma ampla concepção acerca do curso de Pedagogia incluída a de que a docência, nas séries iniciais do ensino de 1º grau e também na pré-escola, passasse a ser a área de atuação do egresso do curso de Pedagogia, por excelência. Desde 1985, é bastante expressivo o número de instituições em todo o país que oferecem essas habilitações na graduação.

O reconhecimento dos sistemas e instituições de ensino sobre as competências e o comprometimento dos licenciados em Pedagogia, habilitados para o magistério na educação infantil e no início do ensino fundamental é evidente, inclusive pelo quantitativo de formadas(os) e formandas(os) em Pedagogia, em diferentes habilitações, que se dirigem ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para solicitar apostilamento em seus diplomas, com vistas ao exercício da docência nestas etapas. A justificativa para essa solicitação é a de que os estudos feitos para a atuação em funções de gestão tanto administrativa quanto pedagógica de instituições de ensino, como para o planejamento, execução, acompanhamento e avaliação de processos educativos escolares ou não, tiveram suporte importante de conhecimentos sobre a docência nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil.

Coincidentemente, tem crescido o número de licenciados em outras áreas do conhecimento, buscando formação aprofundada na área de gestão de instituições e de sistemas de ensino, em especial, por meio de cursos de especialização. Sem desconhecer a contribuição dos cursos de Pedagogia para a formação destes profissionais e de pesquisadores na área, não há como sustentar que esta seja exclusiva do licenciado em Pedagogia. Por isso, há que se ressaltar a importância de, a partir de agora, pensar a proposta de formação dos especialistas em educação, em nível de pós-graduação, na trilha conceptual do curso de Pedagogia como aqui explicitada.

Com uma história construída no cotidiano das instituições de ensino superior, não é demais enfatizar que o curso de graduação em Pedagogia, nos anos 1990, foi se constituindo como o principal *locus* da formação docente dos educadores para atuar na educação básica: na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A formação dos profissionais da educação, no curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da educação básica no País.

Enfatiza-se ainda que grande parte dos cursos de Pedagogia, hoje, tem como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, assim como para a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não-escolares. Os movimentos sociais também têm insistido em demonstrar a existência de uma demanda ainda pouco atendida, no sentido de que os estudantes de Pedagogia sejam também formados para garantir a educação, com vistas à inclusão plena, dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, culturais, econômicos, políticos.

Finalidade do Curso de Pedagogia

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia ancoram-se na história do conhecimento em Pedagogia, na história da formação de profissionais e de pesquisadores para a área de educação, em que se incluem, entre outras empenhadas em equidade, as experiências de formação de professores indígenas¹. Ancoram-se também no avanço do conhecimento e da tecnologia na área, assim como nas demandas de democratização e de exigências de qualidade do ensino pelos diferentes segmentos da sociedade brasileira.

Constituem-se, conforme os Pareceres CNE/CES n.ºs 776/1997, 583/2001 e 67/2003, que tratam da elaboração de diretrizes curriculares, isto é, de orientações normativas destinadas a apresentar princípios e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular. Visam a estabelecer bases comuns para que os sistemas e as instituições de ensino possam planejar e avaliar a formação acadêmica e profissional oferecida, assim como acompanhar a trajetória de seus egressos, em padrão de qualidade reconhecido no País.

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio de modalidade normal e em cursos de educação profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá, integradamente à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas.

Na organização do curso de Pedagogia, dever-se-á observar, com especial atenção: os princípios constitucionais e legais; a diversidade sociocultural e regional do país; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de idéias e de concepções pedagógicas, a competência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes para a gestão democrática.

Na aplicação destas diretrizes curriculares, há de se adotar, como referência, o respeito a diferentes concepções teóricas e metodológicas próprias da Pedagogia e àquelas oriundas de áreas de conhecimento afins, subsidiárias da formação dos educadores, que se qualificam com base na docência da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim concebida, a formação em Pedagogia inicia-se no curso de graduação, quando os estudantes são desafiados a articular conhecimentos do campo educacional com práticas profissionais e de pesquisa, estas sempre planejadas e supervisionadas com a colaboração dos estudantes. Tais práticas compreendem tanto o exercício da docência como o de diferentes funções do trabalho pedagógico em escolas, o planejamento, a coordenação, a avaliação de práticas educativas em espaços não-escolares, a realização de pesquisas que apoiem essas práticas. Nesta perspectiva, a consolidação da formação iniciada terá lugar no exercício da profissão que não pode prescindir da qualificação continuada.

A educação do licenciado em Pedagogia deve, pois, propiciar, por meio de investigação, reflexão crítica e experiência no planejamento, execução, avaliação de atividades educativas, a aplicação de contribuições de campos de conhecimentos, como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. O propósito dos estudos destes campos é nortear a observação, análise, execução e avaliação do ato docente e de suas repercussões ou não em aprendizagens, bem como orientar práticas de gestão de processos educativos escolares e não-escolares, além da organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de estabelecimentos de ensino.

¹ Entre outras, 3.º grau Indígena, na Universidade Estadual de Mato Grosso e Licenciatura Intercultural na Universidade Federal de Roraima.

Princípios

O graduando em Pedagogia trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Este repertório deve se constituir por meio de múltiplos olhares, próprios das ciências, das culturas, das artes, da vida cotidiana, que proporcionam leitura das relações sociais e étnico-raciais, também dos processos educativos por estas desencadeados.

Para a formação do licenciado em Pedagogia, é central o conhecimento da escola como uma organização complexa que tem a função social e formativa de promover, com equidade, educação para e na cidadania. É necessário que saiba, entre outros aspectos, que entre os povos indígenas, a escola se constitui em forte mecanismo de desenvolvimento e valorização das culturas étnicas e de sustentabilidade econômica, territorial das comunidades, bem como de articulação entre as organizações tradicionais indígenas e o restante da sociedade brasileira.

Também é central, para essa formação, a proposição, realização, análise de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, com a finalidade, entre outras, de identificar e gerir, em práticas educativas, elementos mantenedores, transformadores, geradores de relações sociais e étnico-raciais que fortalecem ou enfraquecem identidades, reproduzem ou criam novas relações de poder.

De tais processos e dos conhecimentos neles produzidos, espera-se que contribuam para o periódico redimensionamento das condições em que educadores e educandos participam dos atos pedagógicos em que são implicados. Além disso, espera-se que forneçam informações para políticas destinadas à educação infantil, aos anos iniciais do ensino fundamental, bem como à formação de professores e de outros educadores para essas etapas de escolarização. Políticas essas que busquem garantir, a todos, o direito à educação de qualidade, em estabelecimentos devidamente instalados e equipados, gerida por profissionais qualificados e valorizados.

Finalmente é central a participação na gestão de processos educativos, na organização e funcionamento de sistemas e de instituições de ensino, com a perspectiva de uma organização democrática, em que a co-responsabilidade e a colaboração são os constituintes maiores das relações de trabalho e do poder coletivo e institucional, com vistas a garantir iguais direitos, reconhecimento e valorização das diferentes dimensões que compõem a diversidade da sociedade, assegurando comunicação, discussão, crítica, propostas dos diferentes segmentos das instituições educacionais escolares e não-escolares.

Com efeito, a pluralidade de conhecimentos e saberes introduzidos e manejados durante o processo formativo do licenciado em Pedagogia sustenta a conexão entre sua formação inicial, o exercício da profissão e as exigências de educação continuada. O mesmo ocorre com a formação de outros licenciados, o que mostra a conveniência de uma base comum de formação entre as licenciaturas, de modo a, no plano institucional, derivar em atividades de extensão e de pós-graduação, das quais formandos ou formados das diferentes áreas venham juntos participar.

Entende-se que a formação do licenciado em Pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não-escolares, que tem a docência como base. Nesta perspectiva, a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia.

Desta forma, a docência, tanto em processos educativos escolares como não-escolares, não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pretensamente pedagógicos,

descolados de realidades históricas específicas. Constitui-se na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais.

Objetivo do Curso de Pedagogia

O curso de licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, de educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação;
- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Perfil do Licenciado em Pedagogia

Para traçar o perfil do egresso do curso Pedagogia, há de se considerar que:

- o curso de Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino, de aprendizagens e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social;
- a docência compreende atividades pedagógicas inerentes a processos de ensino e de aprendizagens, além daquelas próprias da gestão dos processos educativos em ambientes escolares e não-escolares, como também na produção e disseminação de conhecimentos da área da educação;
- os processos de ensinar e de aprender dão-se em meios ambiental-ecológicos, em duplo sentido, isto é, tanto professoras(es) como alunas(os) ensinam e aprendem, uns com os outros;
- o professor é agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola.

Desse ponto de vista, o perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso. Assim sendo, o campo de atuação do licenciado em Pedagogia deve ser composto pelas seguintes dimensões:

- docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso de ensino médio na modalidade normal, assim como em educação profissional, na área de serviços e apoio escolar, além de em outras áreas nas quais conhecimentos pedagógicos sejam previstos;
 - gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não-escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação;
 - produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional.
- Por conseguinte, o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do ensino fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- aplicar modos de ensinar diferentes linguagens, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças;
- relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- participar da gestão das instituições em que atuem enquanto estudantes e profissionais, contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- participar da gestão das instituições em que atuem planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre seus alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre a organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes;

No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham, das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

- promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;
- atuar como agentes interculturais, com vistas a valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

Essas mesmas orientações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.

Organização do Curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia oferecerá formação para o exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não-escolares, da produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional.

Sendo a docência a base da formação oferecida, os seus egressos recebem o grau de Licenciados(as) em Pedagogia, com o qual fazem jus a atuar como docentes na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e em disciplinas pedagógicas dos cursos de nível médio, na modalidade normal e de educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras em que disciplinas pedagógicas estejam previstas, no planejamento, execução e avaliação de programas e projetos pedagógicos em sistemas e unidades de ensino, e em ambientes não-escolares.

O projeto pedagógico de cada instituição deverá circunscrever áreas ou modalidades de ensino que proporcionem aprofundamento de estudos, sempre a partir da formação comum da docência na educação básica e com objetivos próprios do curso de Pedagogia. Conseqüentemente, dependendo das necessidades e interesses locais e regionais, neste curso, poderão ser, especialmente, aprofundadas questões que devem estar presentes na formação de todos os educadores, relativas, entre outras, a educação a distância; educação de pessoas com necessidades educacionais especiais; educação de pessoas jovens e adultas, educação étnico-racial; educação indígena; educação nos remanescentes de quilombos; educação do campo; educação hospitalar; educação prisional; educação comunitária ou popular. O aprofundamento em uma dessas áreas ou modalidade de ensino específico será comprovado, para os devidos fins, pelo histórico escolar do egresso, não configurando de forma alguma uma habilitação.

Na organização curricular do curso de Pedagogia, como já foi dito anteriormente, deverão ser observados, com especial atenção, os princípios constitucionais e legais; a diversidade social, étnico-racial e regional do País; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de idéias e concepções pedagógicas; o conjunto de competências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, previstas nos arts. 12 e 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996) e o princípio da gestão democrática e da autonomia. Igual atenção deve ser conferida às orientações contidas no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001), no sentido de que a formação de professores, nas suas fases inicial e continuada, contemple a educação dos cidadãos(ãs), tendo em vista uma ação norteada pela ética, justiça, dialogicidade, respeito mútuo, solidariedade, tolerância, reconhecimento da diversidade, valorização das diferentes culturas, e suas repercussões na vida social, de modo particular nas escolas, dando-se especial atenção à educação das relações de gênero, das relações étnico-raciais, à educação sexual, à preservação do meio ambiente articuladamente à da saúde e da vida, além de outras questões de relevância local, regional, nacional e até mesmo internacional.

Por conseguinte, na aplicação destas diretrizes curriculares, há que se adotar como princípio o respeito e a valorização de diferentes concepções teóricas e metodológicas, no campo da Pedagogia e das áreas de conhecimento integrantes e subsidiárias à formação de educadores. Este preceito é denotativo da formação acadêmico-científica de qualidade e ensinará a contribuição do licenciado em Pedagogia na definição do projeto pedagógico das instituições, nos sistemas de ensino e atividades sociais em que atuar, consoante aos princípios constitucionais e legais anteriormente enunciados.

A organização curricular do curso de Pedagogia oferecerá um núcleo de estudos básicos, um de aprofundamentos e diversificação de estudos e outro de estudos integradores que propiciem, ao mesmo tempo, amplitude e identidade institucional, relativas à formação do licenciado. Compreenderá, além das aulas e dos estudos individuais e coletivos, práticas de trabalho pedagógico, as de monitoria, as de estágio curricular, as de pesquisa, as de extensão, as de participação em eventos e em outras atividades acadêmico-científicas, que alarguem as experiências dos estudantes e consolidem a sua formação.

A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:

- um **núcleo de estudos básicos** que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, de reflexão e ações críticas, articulará:
 - a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
 - b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços educativos;
 - c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
 - d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;
 - e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões: física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;
 - f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino-aprendizagens, no planejamento e na realização de atividades educativas;
 - g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à educação infantil, aos anos iniciais do ensino fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviços e apoio escolar;
 - h) estudo da didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente, de teorias relativas à construção de aprendizagens, socialização e elaboração de conhecimentos, de tecnologias da informação e comunicação e de diversas linguagens;
 - i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;
 - j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional.

■ um **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelos projetos pedagógicos das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais-escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais, outras;

b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras.

■ um **núcleo de estudos integradores** que proporcionará enriquecimento curricular e compreenderá:

a) participação em seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de Educação Superior;

b) participação em atividades práticas, de modo a propiciar aos estudantes vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;

c) atividades de comunicação e expressão cultural.

Os núcleos de estudos deverão proporcionar aos estudantes, concomitantemente, experiências cada vez mais complexas e abrangentes de construção de referências teórico-metodológicas próprias da docência, além de oportunizar a inserção na realidade social e laboral de sua área de formação. Por isso, as práticas docentes deverão ocorrer ao longo do curso, desde seu início.

A dinamicidade do projeto pedagógico do curso de Pedagogia deverá ser garantida por meio da organização de atividades acadêmicas, tais como: iniciação científica, extensão, seminários, monitorias, estágios, participação em eventos científicos e outras alternativas de caráter científico, político, cultural e artístico.

O estudo dos clássicos, das teorias educacionais e de questões correlatas, geradas em diferentes contextos, nacionais, sociais, culturais devem proporcionar, aos estudantes, conhecer a pluralidade de bases do pensamento educacional. Este estudo deverá possibilitar a construção de referências para interpretar processos educativos, que ocorram dentro e fora das instituições de ensino, para planejar, implementar e avaliar processos pedagógicos, comprometidos com a aprendizagem significativa, e para participar da gestão de sistemas e de instituições escolares e não-escolares.

Os estudos das metodologias do processo educativo não se descuidarão de compreender, examinar, planejar, pôr em prática e avaliar processos de ensino e de aprendizagem, sempre tendo presente que tanto quem ensina, como quem aprende, sempre ensina e aprende conteúdos, valores, atitudes, posturas, procedimentos que se circunscrevem em instâncias ideológicas, políticas, sociais, econômicas e culturais. Em outras palavras, não há como estudar processos educativos, na sua relação ensinar-aprender, sem explicitar o que se quer ensinar e o que se pretende aprender.

Esses estudos deverão, pois, se articular com os fundamentos da prática pedagógica, buscando estabelecer uma relação dialógica entre quem ensina e quem aprende.

O projeto pedagógico do curso de Pedagogia deverá contemplar, fundamentalmente: a compreensão dos processos de formação humana e das lutas históricas nas quais se incluem as dos professores, por meio de movimentos sociais; a produção teórica, da organização do trabalho pedagógico; a produção e divulgação de conhecimentos na área da educação que instigue o licenciado em Pedagogia a assumir compromisso social.

Nessa perspectiva, tem que se destacar a importância de essas profissionais conhecerem as políticas de educação inclusiva e compreenderem suas implicações organizacionais e pedagógicas, para a democratização da educação básica no País. A inclusão não é uma modalidade, mas um princípio do trabalho educativo.

Inclusão e atenção às necessidades educacionais especiais são exigências constitutivas da educação escolar, como um todo. Por conseguinte, os professores deverão sentir-se sempre desafiados a trabalhar com postura ética e profissional, acolhendo os alunos que demonstrem qualquer tipo de limitação ou deficiência que:

- os impeçam de realizar determinadas atividades;
- os levem a apresentar dificuldades extremamente acentuadas para a realização de determinadas atividades;
- requeiram meios não convencionais ou não utilizados por todos os demais alunos para alcançar determinados objetivos curriculares, ou, ainda;
- realizar apenas parcialmente determinadas atividades. Por isso, sobremaneira, os licenciados em Pedagogia, uma vez que atuarão na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, níveis do sistema educacional que vêm abrigando maior número de pessoas com necessidades especiais, deverão ser capazes de perceber e argumentar sobre e pela qualidade da formação humana e social em escolas e organizações, incentivando para que haja a convivência do conjunto da sociedade, na sua diversidade, em todos os ambientes sociais.

Destaca-se da mesma forma a relevância das investigações sobre as especificidades de como crianças aprendem nas diversas etapas de desenvolvimento, especialmente as de zero a três anos em espaços que não os da família. A aprendizagem dessas crianças difere daquelas entre 7 e 10 anos; elas se manifestam por meio de linguagens próprias à faixa etária, e em decorrência há especificidades nos modos como aprendem. Estudos vêm demonstrando que o desconhecimento dessas particularidades, entre outras, tem gerado procedimentos impróprios e até de violência às linguagens e necessidades do educando. Daí decorre a exigência precípua de o curso de Pedagogia examinar o modo de realizar trabalho pedagógico, para a educação da infância a partir do entendimento de que as crianças são produtoras de cultura e produzidas numa cultura, rompendo com uma visão da criança como um “vir a ser”.

É importante ainda considerar que, nos anos iniciais do ensino fundamental, os alunos devem ser introduzidos nos códigos instituídos da língua escrita e da linguagem matemática com a finalidade de desenvolverem o seu manejo. Desta forma, o licenciado em Pedagogia precisa conhecer processos de letramento, modos de ensinar a decodificação e a codificação da linguagem escrita, de consolidar o domínio da linguagem padrão e das linguagens da matemática.

Merece, igualmente, destaque a exigência de uma sólida formação teórico-prática e interdisciplinar do licenciado em Pedagogia, a qual exigirá, conforme mencionado anteriormente, desde o início do curso, a familiarização com o exercício da docência e da organização e gestão pedagógica, a participação em pesquisas educacionais, as opções de aprofundamento de estudos e a realização de trabalhos que permitam ao graduando articular,

em diferentes oportunidades, idéias e experiências, explicitando reflexões, analisando e interpretando dados, fatos, situações, dialogando com os diferentes autores e teorias estudados.

Torna-se imprescindível que, no decorrer de todo o curso, os estudantes e seus professores pesquisem, analisem e interpretem fundamentos históricos, políticos e sociais de processos educativos; aprofundem e organizem didaticamente os conteúdos a ensinar; compreendam, valorizem e levem em conta ao planejar situações de ensino, processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, em suas múltiplas dimensões: física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial; planejem estratégias visando a superação das dificuldades e problemas que envolvem a educação básica.

Sabendo-se da realidade das instituições de educação superior não-universitárias e do papel que lhes cabe para que se concretizem os objetivos de universalização da formação de professores para a educação básica, em nível superior de graduação, registra-se a orientação de que também estas, quando oferecem o curso de Pedagogia, devem prever entre suas atividades acadêmicas a realização de pesquisas, a fim de que os estudantes possam delas participar e desenvolver postura de investigação científica. Cabe esclarecer, contudo, que a inclusão de disciplinas como Introdução à Pesquisa ou Metodologia do Trabalho Científico não configura por si só atividade de pesquisa. Pesquisas poderão se desenvolver no interior de componentes curriculares, de seminários e de outras práticas educativas. Esta exigência se faz a partir do entendimento manifestado pela significativa maioria de propostas enviadas ao Conselho Nacional de Educação, durante o período de consultas, de que o licenciado em Pedagogia é um professor que maneja com familiaridade procedimentos de pesquisa, que interpreta e faz uso de resultados de investigações. Desta exigência também decorre a importância da clareza e consistência do currículo, sempre no sentido de garantir condições de materialização dos objetivos do curso.

Os três núcleos de estudos, da forma como se apresentam, devem propiciar a formação daquele profissional que cuida, educa, administra a aprendizagem, alfabetiza em múltiplas linguagens, estimula e prepara para a continuidade do estudo, participar da gestão escolar, imprime sentido pedagógico a práticas escolares e não-escolares, compartilha os conhecimentos adquiridos em sua prática.

Em suma, estas diretrizes não esgotam, mas justificam as especificidades, as exigências e o lugar particular do curso de Pedagogia na educação superior brasileira. Ressalta-se a concepção de trabalho pedagógico escolar e não-escolar que se fundamenta na docência compreendida como ato educativo intencional e sistemático. O trabalho pedagógico e a ação docente constituem-se na centralidade do processo formativo do Licenciado em Pedagogia. Por isso, conforme se vem insistindo ao longo deste parecer, formação do licenciado em Pedagogia se faz na pesquisa, no estudo e na prática da ação docente e educativa em diferentes realidades.

Duração dos Estudos

A definição da carga horária mínima do curso considerou, sobretudo, a evidente complexidade de sua configuração, que se traduz na multirreferencialidade dos estudos que engloba, bem como na formação para o exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não-escolares, da produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional. Em face do objetivo atribuído ao curso de graduação em Pedagogia e ao perfil do egresso, a sua carga horária será de no mínimo 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, com a seguinte distribuição:

- 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;
- 300 horas dedicadas ao estágio supervisionado prioritariamente em educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;
- 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Os estudantes desenvolverão seus estudos mediante:

- *disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica* que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de educação;
- *práticas de docência e gestão educacional* que ensejem aos graduandos a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagem, do ensino, de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos;
- *atividades complementares* envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do trabalho de curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas;
- *estágio curricular* que deverá ser realizado, ao longo do curso, em educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em disciplinas pedagógicas dos cursos de nível médio, na modalidade normal e/ou de educação profissional na área de serviços e de apoio escolar, ou ainda em modalidades e atividades como educação de jovens e adultos, grupos de reforço ou de fortalecimento escolar, gestão dos processos educativos, como planejamento, implementação e avaliação de atividades escolares e de projetos, reuniões de formação pedagógica com profissionais mais experientes, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional em ambientes escolares e não-escolares, que amplie e fortaleça atitudes éticas, conhecimentos e competências, conforme o previsto no projeto pedagógico do curso.

O estágio curricular pressupõe atividades pedagógicas efetivadas em um ambiente institucional de trabalho, reconhecido por um sistema de ensino, que se concretiza na relação interinstitucional, estabelecida entre um docente experiente e o aluno estagiário, com a mediação de um professor supervisor acadêmico. Deve proporcionar ao estagiário uma reflexão contextualizada, conferindo-lhe condições para que se forme como autor de sua prática, por meio da vivência institucional sistemática, intencional, norteadas pelo projeto pedagógico da instituição formadora e da unidade campo de estágio.

Durante o estágio, o licenciando deverá proceder ao estudo e interpretação da realidade educacional do seu campo de estágio, desenvolver atividades relativas à docência e à gestão educacional, em espaços escolares e não-escolares, produzindo uma avaliação desta experiência e sua auto-avaliação.

A proposta pedagógica do curso de Pedagogia de cada instituição de educação superior deve prever mecanismos que assegurem a relação entre o estágio e os demais componentes do currículo de graduação, visando à formação do licenciado em Pedagogia.

Implantação das Diretrizes Curriculares

As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como normal superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta resolução, que deverá ser protocolado junto ao órgão competente do respectivo sistema ensino, no prazo máximo de 1 (um) ano, a contar da data da publicação desta Resolução. O novo projeto pedagógico alcançará todos os alunos que iniciarem seu curso a partir do processo seletivo seguinte ao período letivo em que for implantado.

As instituições poderão optar por introduzir alterações decorrentes do novo projeto pedagógico para as turmas em andamento, respeitando-se o interesse e direitos dos alunos matriculados. Poderão, também, optar por manter inalterado seu projeto pedagógico para as turmas em andamento, mantendo-se todas as características correspondentes ao estabelecido.

Conclusão

Esta é a formulação para o curso de Pedagogia, fruto de longo e amplo processo de estudos e discussões, relatados na introdução deste Parecer. Por certo, não esgota o campo epistemológico da Pedagogia, mas procura responder às diferentes problematizações, formulações e contribuições da comunidade acadêmica. O momento histórico exige alcançar uma etapa de elaboração sobre a matéria e, cremos, há nestas Diretrizes Curriculares Nacionais relevância e consistência, motivos para um vigoroso trabalho de aprofundamento e pertinência nos projetos pedagógicos institucionais. Esta é a proposta, cuja implantação e respectiva avaliação ensejarão estudos e futuras atualizações desta norma nacional.

Enfatiza-se a premência de que o curso de Pedagogia forme licenciados cada vez mais sensíveis às solicitações da vida cotidiana e da sociedade, profissionais que, em um processo de trabalho didático-pedagógico mais abrangente, possam conceber, com autonomia e competência, alternativas de execução para atender, com rigor, às finalidades e organização da escola básica, dos sistemas de ensino e de processos educativos não-escolares, produzindo e construindo novos conhecimentos, que contribuam para a formação de cidadãos, crianças, adolescentes, jovens e adultos brasileiros, participantes e comprometidos com uma sociedade justa, equânime e igualitária. Daí decorre a importância de acompanhamento e avaliação sistemáticos, pelos órgãos competentes, da implantação e execução destas diretrizes curriculares.

Um curso desta envergadura exige dos formadores disposição para efetivo trabalho conjunto e articulado, incentivando, inclusive, a participação dos estudantes no planejamento e avaliação da execução do projeto pedagógico. Das instituições de ensino exige compromisso com a produção de conhecimentos para o contexto social nacional, com a construção de projetos educativos comprometidos com o fortalecimento de identidades de estudantes de todas as idades, da identidade de profissionais docentes, da educação brasileira.

II - Voto da Comissão

Em face do exposto, a comissão propõe a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, na forma apresentada neste parecer, e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 13 de dezembro de 2005.

(aa) Clélia Brandão Alvarenga Craveiro – relatora
Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – relatora
Antônio Carlos Caruso Ronca – presidente
Anaci Bispo Paim – membro
Arthur Fonseca Filho – membro
Maria Beatriz Luce – membro
Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – membro

III – Decisão do Conselho Pleno

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da comissão, com declaração de voto dos conselheiros Cesar Callegari, Francisco Aparecido Cordão e Paulo Monteiro Vieira Braga Barone.

Plenário, em 13 de dezembro de 2005.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – presidente

IV – Declaração de Voto

Voto favoravelmente, com restrições.

Reconhecendo o mérito da elaboração do parecer e respectivo projeto de resolução, a partir de um amplo e democrático debate com os diferentes segmentos envolvidos com o tema “formação de professores”, no Brasil, preocupa-me, no entanto, aquilo que contém de restritivo ao que dispõe o artigo 64 da Lei n.º 9.394/96 (LDB):

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Entendo que aquilo que a lei dispõe, só uma outra lei poderá dispor em contrário.

Brasília (DF), 13 de dezembro de 2005.

(a) César Callegari

Voto favoravelmente ao projeto de resolução proposto, com as emendas decorrentes dos debates ocorridos na reunião de 12/12/2005. O parecer aprovado, obviamente, deverá incorporar as emendas aprovadas pelo plenário no projeto de resolução.

Saliento, nesta oportunidade, a importância da manutenção dos Pareceres CNE/CP n.ºs 9/2001 e 27/2001 e da Resolução CNE/CP n.º 1/2002, que instituem Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Formação de Professores para a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, já reafirmado no presente parecer.

Brasília (DF), 13 de dezembro de 2005.

(a) Francisco Aparecido Cordão

Voto favoravelmente por considerar que o presente parecer sintetiza em grande medida os elementos constitutivos da formação e da atuação profissional de Pedagogos.

Por outro lado, não poderia deixar de apontar que a formulação apresentada contém uma contradição intrínseca no que se refere à definição do pedagogo, que leva à especificação de apenas uma modalidade de formação, a licenciatura. Essa definição, que afirma inicialmente ser o pedagogo o professor de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, reveste em seguida esse profissional de atributos adicionais que deformam consideravelmente o seu perfil. Talvez a solução para essa contradição lógica fosse a admissão de um espectro mais amplo de modalidades de formação, como o bacharelado, não previsto no parecer.

Outra questão que merece comentário é a fixação de carga horária mínima para a graduação em Pedagogia, distinta daquela fixada para todas as demais licenciaturas. Não apenas esse fato constitui uma impropriedade em si, como os argumentos de maior complexidade do processo formativo, que sustentam a diferenciação, não sobrevivem diante das comparações relativas às condições similares verificadas nas demais licenciaturas.

Por fim, afirmo minha convicção de que seria possível progredir um pouco mais neste trabalho de modo a abranger de forma mais ampla os componentes acadêmicos e legais da formação de pedagogos, como convém às Diretrizes Curriculares Nacionais para este curso de graduação.

Brasília (DF), 13 de dezembro de 2005.

(a) Paulo Monteiro Vieira Braga Barone

PARECER CNE/CP N.º 3, APROVADO EM 21/2/2006

(Documenta (532) Brasília, fev. 2006, p. 211)

(Homologado, DOU nº 70, Seção 1, 11/4/2006, p. 19)

I – Relatório

Em dezembro de 2005, foram aprovadas, por meio do Parecer CNE/CP n.º 5/2005, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, encaminhado para homologação em 20/12/2005.

Após a análise no âmbito do Ministério da Educação, o senhor ministro restituiu o presente processo a este conselho para reexame do referido parecer.

Trata-se de emenda retificativa ao art. 14 do projeto de resolução contido no Parecer CNE/CP n.º 5/2005, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

Considerando que:

1. têm havido inúmeras manifestações de interesse da comunidade educacional sobre o Parecer CNE/CP n.º 5/2005, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, especialmente quanto à urgência de sua homologação e publicação da respectiva

resolução, visto que grande número de instituições de educação superior propõe-se a implementar estas disposições no próximo período letivo;

2. o Parecer CNE/CP n.º 5/2005 – DCN da Licenciatura em Pedagogia é resultante de longa tramitação no Conselho Nacional de Educação, durante a qual houve efetiva participação de representativas entidades do setor educacional e especificamente de formação de professores, além de grande número de pessoas e instituições de educação superior;

3. o texto aprovado pelo CNE/CP, em 13 de dezembro p.p., corresponde ao consenso alcançado neste processo; assim sendo, representa uma proposta curricular que logra amplo apoio e gera expectativas de que em breve possa ter força normativa;

4. o eixo central destas diretrizes curriculares é estabelecido no art. 4.º do projeto de Resolução constante no parecer em pauta:

O curso de licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Mas, considerando também que têm havido manifestações de preocupação com relação a que esta resolução contemple cabalmente o disposto no art. 64 da Lei n.º 9.394/1996, o qual reza:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

a Comissão Bicameral de Formação de Professores revisou minuciosamente o texto do projeto de resolução contido no Parecer CNE/CP n.º 5/2005 e as disposições legais vigentes, e resolveu propor a seguinte emenda retificativa ao art. 14 do mesmo:

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP n.º 5/2005 e desta Resolução assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3.º da Lei n.º 9.394/96.

§ 1.º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2.º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1.º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do Parágrafo único do art. 67 da Lei n.º 9.394/96.

Essa redação procura dirimir qualquer dúvida sobre a eventual não observância do disposto no art. 64 da Lei n.º 9.394/1996, ou seja, assevera que a licenciatura em Pedagogia

realiza a formação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, em organizações (escolas e órgãos dos sistemas de ensino) da educação básica e também estabelece as condições em que a formação pós-graduada para tal deve ser efetivada.

Outrossim, que devem ser observadas igualmente as disposições do parágrafo único do art. 67 da mesma Lei n.º 9.394/96, no sentido de que a *experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.*

Fica, portanto, reiterada a concepção de que a formação dos profissionais da educação, para funções próprias do magistério e outras, deve ser baseada no princípio da gestão democrática (obrigatória no ensino público, conforme a CF, art. 206-VI; LDB, art. 3.º -VIII) e superar aquelas vinculadas ao trabalho em estruturas hierárquicas e burocráticas. Por conseguinte, como bem justifica o Parecer CNE/CP n.º 5/2005, em tela, sendo a organização escolar eminentemente colegiada, cabe prever que todos os licenciados possam ter oportunidade de ulterior aprofundamento da formação pertinente, ao longo de sua vida profissional. Não mais cabe, como outrora (na vigência da legislação anterior – Lei n.º 5.540/1968 e currículos mínimos), conceber a formação para as funções supracitadas como privativas dos Licenciados em Pedagogia e, a propósito, este conselho já aprovou e designou comissão para emitir parecer sobre diretrizes para a formação dos profissionais da educação em relação aos arts. 64 e 67, parágrafo único, da Lei n.º 9.394/96.

II – Voto da Comissão

Pelo exposto, a comissão se manifesta pelo encaminhamento do projeto de resolução contido no Parecer CNE/CP n.º 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, com a nova redação do art. 14 abaixo indicada:

Art. 14. *A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP n.º 5/2005 e desta Resolução assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3.º da Lei n.º 9.394/96.*

§ 1.º *Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.*

§ 2.º *Os cursos de pós-graduação indicados no § 1.º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei n.º 9.394/96.*

Assim, a comissão propõe a alteração do art. 14 do projeto de resolução contido no Parecer CNE/CP n.º 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, conforme novo projeto em anexo.

Brasília (DF), 21 de fevereiro de 2006.

(aa) Clélia Brandão Alvarenga Craveiro – relatora
 Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – relatora
 Antônio Carlos Caruso Ronca – presidente
 Anaci Bispo Paim – membro
 Arthur Fonseca Filho – membro
 Maria Beatriz Luce – membro
 Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – membro

III – Decisão do Conselho Pleno

O Conselho Pleno aprova o voto da comissão, com voto contrário e declaração de voto do conselheiro Francisco Aparecido Cordão.

Plenário, em 21 de fevereiro de 2006.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – presidente

IV – Declaração de Voto

Voto contrariamente à proposta de alteração do art. 14 do Projeto de Resolução anexo ao Parecer CNE/CP n.º 5/2005, por entender que a mesma desconfigura o que tem de mais inovador no texto aprovado em dezembro último por este Conselho Pleno e que representa uma afronta às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em cursos de licenciatura, as quais foram aprovadas pelo Conselho Pleno pelo Parecer CNE/CP n.º 9/2001 e pela Resolução CNE/CP n.º 1/2002.

O preâmbulo do projeto de resolução anexo ao Parecer CNE/CP n.º 5/2005 claramente define que este regulamenta o art. 62 da LDB, isto é, formação de docentes em cursos de licenciatura para atuar na educação básica. O referido Parecer não disciplina o art. 64 da LDB, que trata da formação de outros profissionais de educação que não os professores. Ademais, para o exercício profissional dessas outras funções, de acordo com o parágrafo único do art. 67, “a experiência docente é pré-requisito”.

Nesses termos, julgo muito mais adequada, para contemplar as preocupações em relação ao art. 64 da LDB, a supressão pura e simples do referido art. 14 do Projeto de Resolução anexo ao Parecer CNE/CP n.º 5/2005. A emenda retificativa proposta pela Comissão Bicameral de Formação de Professores transforma o curso de Pedagogia em um curso genérico e desfigurado, sem condições de contribuir efetivamente tanto para a valorização dos professores e da sua formação inicial quanto para o aprimoramento da Educação Básica no Brasil.

Brasília (DF), 21 de fevereiro de 2006.

(a) Francisco Aparecido Cordão

PSICOLOGIA

Resolução CNE/CES n.º 8/2004

Parecer CNE/CES n.º 62/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 8, DE 7 DE MAIO DE 2004

(Diário Oficial, Brasília, 18/5/2004, Seção 1, p.16)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento nos Pareceres CNE/CES 1.314, de 7 de novembro de 2001, retificado pelo CNE/CES n.º 72¹, de 19 de fevereiro de 2002, em adendo ao CNE/CES n.º 62, de 19 de fevereiro de 2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 12 de abril de 2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, a serem observadas pelas instituições de ensino superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Psicologia constituem as orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação deste curso.

Art. 3.º O curso de graduação em Psicologia tem como meta central a formação do psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia, e deve assegurar uma formação baseada nos seguintes princípios e compromissos:

- a) Construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia;
- b) Compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais;
- c) Reconhecimento da diversidade de perspectivas necessárias para compreensão do ser humano e incentivo à interlocução com campos de conhecimento que permitam a apreensão da complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico;
- d) Compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão;
- e) Atuação em diferentes contextos considerando as necessidades sociais, os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades;
- f) Respeito à ética nas relações com clientes e usuários, com colegas, com o público e na produção e divulgação de pesquisas, trabalhos e informações da área da Psicologia;
- g) Aprimoramento e capacitação contínuos.

Art. 4.º A formação em Psicologia tem por objetivos gerais dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

- a) *Atenção à saúde*: os profissionais devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde psicológica e psicossocial, tanto em nível individual quanto coletivo, bem como a realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética;

¹ O Parecer CNE/CES n.º 62, de 19/2/2004, homologado em 12/4/2004, revoga, na prática, os pareceres anteriores – n.ºs 72/2002 e 1.314/2001.

b) *Tomada de decisões*: o trabalho dos profissionais deve estar fundamentado na capacidade de avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

c) *Comunicação*: os profissionais devem ser acessíveis e devem manter os princípios éticos no uso das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral;

d) *Liderança*: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade;

e) *Administração e gerenciamento*: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou líderes nas equipes de trabalho;

f) *Educação permanente*: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática, e de ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento das futuras gerações de profissionais, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmica e profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação em Psicologia exige que a proposta do curso articule os conhecimentos, habilidades e competências em torno dos seguintes eixos estruturantes:

a) *Fundamentos epistemológicos e históricos* que permitam ao formando o conhecimento das bases epistemológicas presentes na construção do saber psicológico, desenvolvendo a capacidade para avaliar criticamente as linhas de pensamento em Psicologia;

b) *Fundamentos teórico-metodológicos* que garantam a apropriação crítica do conhecimento disponível, assegurando uma visão abrangente dos diferentes métodos e estratégias de produção do conhecimento científico em Psicologia;

c) *Procedimentos para a investigação científica e a prática profissional*, de forma a garantir tanto o domínio de instrumentos e estratégias de avaliação e de intervenção, quanto a competência para selecioná-los, avaliá-los e adequá-los a problemas e contextos específicos de investigação e ação profissional;

d) *Fenômenos e processos psicológicos*, que constituem classicamente objeto de investigação e atuação no domínio da Psicologia, de forma a propiciar amplo conhecimento de suas características, questões conceituais e modelos explicativos construídos no campo, assim como seu desenvolvimento recente;

e) *Interfaces com campos afins do conhecimento* para demarcar a natureza e a especificidade do fenômeno psicológico e percebê-lo em sua interação com fenômenos biológicos, humanos e sociais, assegurando uma compreensão integral e contextualizada dos fenômenos e processos psicológicos;

f) *Práticas profissionais* voltadas para assegurar um núcleo básico de competências que permitam a atuação profissional e a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais, de forma articulada com profissionais de áreas afins.

Art. 6.º A identidade do curso de Psicologia no país é conferida através de um *núcleo comum* de formação, definido por um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos.

Art. 7.º O *núcleo comum* da formação em Psicologia estabelece uma base homogênea para a formação no País e uma capacitação básica para lidar com os conteúdos da Psicologia, enquanto campo de conhecimento e de atuação.

Art. 8.º As *competências* reportam-se a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia, e devem garantir ao profissional um domínio básico de conhecimentos

psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais, e na promoção da qualidade de vida. São elas:

- a) Analisar o campo de atuação profissional e seus desafios contemporâneos;
- b) Analisar o contexto em que atua profissionalmente em suas dimensões institucional e organizacional, explicitando a dinâmica das interações entre os seus agentes sociais;
- c) Identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, elaborar projetos, planejar e agir de forma coerente com referenciais teóricos e características da população-alvo;
- d) Identificar, definir e formular questões de investigação científica no campo da Psicologia, vinculando-as a decisões metodológicas quanto à escolha, coleta e análise de dados em projetos de pesquisa;
- e) Escolher e utilizar instrumentos e procedimentos de coleta de dados em Psicologia, tendo em vista a sua pertinência;
- f) Avaliar fenômenos humanos de ordem cognitiva, comportamental e afetiva, em diferentes contextos;
- g) Realizar diagnóstico e avaliação de processos psicológicos de indivíduos, de grupos e de organizações;
- h) Coordenar e manejar processos grupais, considerando as diferenças individuais e socioculturais dos seus membros;
- i) Atuar inter e multiprofissionalmente, sempre que a compreensão dos processos e fenômenos envolvidos assim o recomendar;
- j) Relacionar-se com o outro de modo a propiciar o desenvolvimento de vínculos interpessoais requeridos na sua atuação profissional;
- k) Atuar profissionalmente, em diferentes níveis de ação, de caráter preventivo ou terapêutico, considerando as características das situações e dos problemas específicos com os quais se depara;
- l) Realizar orientação, aconselhamento psicológico e psicoterapia;
- m) Elaborar relatos científicos, pareceres técnicos, laudos e outras comunicações profissionais, inclusive materiais de divulgação;
- n) Apresentar trabalhos e discutir idéias em público;
- o) Saber buscar e usar o conhecimento científico necessário à atuação profissional, assim como gerar conhecimento a partir da prática profissional.

Art. 9.º As *competências* básicas devem se apoiar nas *habilidades* de:

- a) Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas através de meios convencionais e eletrônicos;
- b) Ler e interpretar comunicações científicas e relatórios na área da Psicologia;
- c) Utilizar o método experimental, de observação e outros métodos de investigação científica;
- d) Planejar e realizar várias formas de entrevistas com diferentes finalidades e em diferentes contextos;
- e) Analisar, descrever e interpretar relações entre contextos e processos psicológicos e comportamentais;
- f) Descrever, analisar e interpretar manifestações verbais e não-verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos;
- g) Utilizar os recursos da matemática, da estatística e da informática para a análise e apresentação de dados e para a preparação das atividades profissionais em Psicologia.

Art. 10. Pela diversidade de orientações teórico-metodológicas, práticas e contextos de inserção profissional, a formação em Psicologia diferencia-se em *ênfases curriculares*, entendidas como um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia.

Art. 11. A organização do curso de Psicologia deve explicitar e detalhar as ênfases curriculares que adotará, descrevendo-as detalhadamente em sua concepção e estrutura.

§ 1.º A definição das ênfases curriculares, no projeto do curso, envolverá um subconjunto de competências e habilidades dentre aquelas que integram o domínio das competências gerais do psicólogo, compatível com demandas sociais atuais e ou potenciais, e com a vocação e condições da instituição.

§ 2.º A partir das competências e habilidades definidas, o projeto de curso deverá especificar conteúdos e experiências de ensino capazes de garantir a concentração no domínio abarcado pelas ênfases propostas.

§ 3.º A instituição deverá oferecer, pelo menos, duas ênfases curriculares que assegurem possibilidade de escolha por parte do aluno.

§ 4.º O projeto de curso deve prever mecanismos que permitam ao aluno escolher uma ou mais dentre as ênfases propostas.

Art. 12. Os domínios mais consolidados de atuação profissional do psicólogo no País podem constituir ponto de partida para a definição de ênfases curriculares, sem prejuízo para que no projeto de curso as instituições formadoras concebam recortes inovadores de competências que venham a instituir novos arranjos de práticas no campo.

§ 1.º O subconjunto de competências definido como escopo de cada ênfase deverá ser suficientemente abrangente para não configurar uma especialização em uma prática, procedimento ou local de atuação do psicólogo. São possibilidades de ênfases, entre outras, para o curso de Psicologia:

a) *Psicologia e processos de investigação científica*, que consiste na concentração em conhecimentos, habilidades e competências de pesquisa já definidas no núcleo comum da formação, capacitando o formando para analisar criticamente diferentes estratégias de pesquisa, conceber, conduzir e relatar investigações científicas de distintas naturezas;

b) *Psicologia e processos educativos*, que compreende a concentração nas competências para diagnosticar necessidades, planejar condições e realizar procedimentos que envolvam o processo de educação e de ensino-aprendizagem através do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de indivíduos e grupos em distintos contextos institucionais em que tais necessidades sejam detectadas;

c) *Psicologia e processos de gestão*, que abarca a concentração em competências definidas no núcleo comum da formação para o diagnóstico, planejamento e uso de procedimentos e técnicas específicas voltadas para analisar criticamente e aprimorar os processos de gestão organizacional, em distintas organizações e instituições;

d) *Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde* que consiste na concentração em competências que garantam ações de caráter preventivo, em nível individual e coletivo, voltadas à capacitação de indivíduos, grupos, instituições e comunidades para proteger e promover a saúde e qualidade de vida, em diferentes contextos em que tais ações possam ser demandadas;

e) *Psicologia e processos clínicos*, que envolve a concentração em competências para atuar de forma ética e coerente com referenciais teóricos, valendo-se de processos psicodiagnósticos, de aconselhamento, psicoterapia e outras estratégias clínicas, em frente de questões e demandas de ordem psicológica apresentadas por indivíduos ou grupos em distintos contextos;

f) *Psicologia e processos de avaliação diagnóstica*, que implica a concentração em competências referentes ao uso e ao desenvolvimento de diferentes recursos, estratégias e instrumentos de observação e avaliação úteis para a compreensão diagnóstica em diversos domínios e níveis de ação profissional.

§ 2.º As definições gerais das ênfases propostas no projeto de curso devem ser acompanhadas pelo detalhamento das competências e pelo conjunto de disciplinas que darão o suporte do conhecimento acumulado necessário para o seu desenvolvimento pelo formando.

§ 3.º As ênfases devem incorporar estágio supervisionado estruturado para garantir o desenvolvimento das *competências específicas* previstas.

Art. 13. A formação do professor de Psicologia dar-se-á em um projeto pedagógico complementar e diferenciado, elaborado em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no País.

§ 1.º O projeto pedagógico para a formação do professor de Psicologia deve propiciar o desenvolvimento das competências e habilidades básicas constantes no núcleo comum do curso de Psicologia e daquelas previstas nas diretrizes nacionais para a formação do professor da educação básica, em nível superior.

Art. 14. A organização do curso de Psicologia deve, de forma articulada, garantir o desenvolvimento das competências do núcleo comum, seguido das competências das partes diversificadas - ênfases - sem concebê-los, entretanto, como momentos estanques do processo de formação.

Art. 15. O projeto do curso deve explicitar todas as condições para o seu funcionamento, a carga horária efetiva global, do núcleo comum e das partes diversificadas, inclusive dos diferentes estágios supervisionados, bem como a duração máxima do curso.

Art. 16. O projeto do curso deverá prever, outrossim, procedimentos de auto-avaliação periódica, dos quais deverão resultar informações necessárias para o aprimoramento do curso.

Art. 17. As atividades acadêmicas devem fornecer elementos para a aquisição das competências, habilidades e conhecimentos básicos necessários ao exercício profissional. Assim, essas atividades devem, de forma sistemática e gradual, aproximar o formando do exercício profissional correspondente às competências previstas para a formação.

Art. 18. Os eixos estruturantes do curso deverão ser decompostos em conteúdos curriculares e agrupados em atividades acadêmicas, com objetivos de ensino, programas e procedimentos específicos de avaliação.

Art. 19. O planejamento acadêmico deve assegurar, em termos de carga horária e de planos de estudos, o envolvimento do aluno em atividades, individuais e de equipe, que incluam, entre outros:

- a) aulas, conferências e palestras;
- b) exercícios em laboratórios de Psicologia;
- c) observação e descrição do comportamento em diferentes contextos;
- d) projetos de pesquisa desenvolvidos por docentes do curso;
- e) práticas didáticas na forma de monitorias, demonstrações e exercícios, como parte de disciplinas ou integradas a outras atividades acadêmicas;
- f) consultas supervisionadas em bibliotecas para identificação crítica de fontes relevantes;
- g) aplicação e avaliação de estratégias, técnicas, recursos e instrumentos psicológicos;
- h) visitas documentadas através de relatórios a instituições e locais onde estejam sendo desenvolvidos trabalhos com a participação de profissionais de Psicologia;

i) projetos de extensão universitária e eventos de divulgação do conhecimento, passíveis de avaliação e aprovados pela instituição;

j) práticas integrativas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências em situações de complexidade variada, representativas do efetivo exercício profissional, sob a forma de estágio supervisionado.

Art. 20. Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Art. 21. Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Art. 22. Os estágios supervisionados devem se estruturar em dois níveis - básico e específico - cada um com sua carga horária própria.

§ 1.º O estágio supervisionado básico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências e habilidades previstas no núcleo comum.

§ 2.º Cada estágio supervisionado específico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências, habilidades e conhecimentos que definem cada ênfase proposta pelo projeto de curso.

§ 3.º Os estágios básico e específico deverão perfazer, ao todo, pelo menos 15% da carga horária total do curso.

Art. 23. As atividades de estágio supervisionado devem ser documentadas de modo a permitir a avaliação, segundo parâmetros da instituição, do desenvolvimento das competências e habilidades previstas.

Art. 24. A instituição poderá reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 25. O projeto de curso deve prever a instalação de um serviço de Psicologia com as funções de responder às exigências para a formação do psicólogo, congruente com as competências que o curso objetiva desenvolver no aluno e a demandas de serviço psicológico da comunidade na qual está inserido.

Art. 26. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECERES CNE/CES N.º 62, APROVADO EM 19/2/2004

(Documenta (509) Brasília, fev. 2004, p. 319)

(Homologado, DOU nº 69, 12/4/2004, Seção 1, p. 15)

I – Relatório

A Comissão de Especialistas de Ensino da Psicologia apresentou ao MEC, em dezembro de 1999, o projeto das Diretrizes Curriculares para o curso de Psicologia. O projeto foi encaminhado para apreciação do CNE, que elaborou o Parecer CNE/CES n.º 1.314/2001.

Com base nas discussões e sistematização das sugestões apresentadas por diversos órgãos, entidades e instituições à SESu/MEC e acolhidas pela comissão que discutia as diretrizes curriculares do curso de Psicologia no CNE, composta pelos professores Éfrem de Aguiar Maranhão, Silke Weber e Yugo Okida, a relatora, conselheira Silke Weber, retificou o Parecer n.º 1314/2001, o que resultou no Parecer CNE/CES n.º 72/2002, que foi aprovado em 20 de fevereiro de 2002 e encaminhado para homologação. No entanto, em 3 de julho de 2002, o secretário da SESu devolveu o parecer ao CNE, atendendo à ordem do sr. ministro da Educação.

Considerando mudanças ocorridas na composição do CNE, foi montada uma nova comissão para discussão das Diretrizes Curriculares do curso de Psicologia, inicialmente composta pelos conselheiros Éfrem de Aguiar Maranhão, Marília Ancona-Lopez e Tereza Roserley Neubauer, sendo que esta última conselheira desligou-se da comissão, por acúmulo de trabalho, em dezembro de 2003.

A fim de esclarecer o posicionamento dos diferentes segmentos da área, no que diz respeito às diretrizes propostas para homologação, a comissão decidiu pela realização de nova audiência pública, que teve lugar em dezembro de 2003. Dessa audiência participaram as entidades representativas da área da Psicologia no País.

As discussões e colocações que ocorreram na audiência pública evidenciaram o agrupamento das entidades em dois grupos distintos, divergindo, principalmente, no que se refere à proposta de diferentes terminalidades ou perfis, para o curso de Psicologia, presentes nos pareceres n.ºs 1314/2001 e 72/2002. Estes pareceres propunham três terminalidades para o curso de Psicologia – bacharelado, licenciatura e formação de psicólogo, a primeira voltada para a formação centrada em preparo para a pesquisa, a segunda voltada à formação de professores e a terceira dirigida à formação profissional, cabendo a cada instituição decidir se ofereceria, ou não, as duas primeiras terminalidades, já que a formação de psicólogo era obrigatória.

O grupo de entidades que discordou dos pareceres citados relatou vários movimentos anteriores ocorridos na área nos quais as diretrizes curriculares foram amplamente debatidas e que apontaram para a escolha de uma terminalidade única, oferecendo uma formação do psicólogo abrangente e pluralista, fundamentada em pilares epistemológicos e teóricos com vistas à consolidação de práticas profissionais comprometidas com a realidade sociocultural. Vale lembrar que a necessidade de tal fundamentação já estava presente nas diretrizes discutidas nos pareceres n.ºs 1314/2001 e 72/2002. Este grupo acentuou, outrossim, a necessidade de considerar os princípios norteadores para a formação do psicólogo resultantes dos debates citados e integrados no documento “Projeto de Resolução – Diretrizes Curriculares” apresentado pelo Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia e anexado a este processo por ocasião da audiência pública de dezembro de 2003.

O encaminhamento sugerido pela comissão, na Câmara de Educação Superior por ocasião da audiência, foi de que os dois grupos que apresentaram diferentes propostas para as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Psicologia estabelecessem interlocução na busca da elaboração de um documento comum, superando as dissensões. Foi estabelecido um prazo para as negociações intra-área. Nesse gesto, a Comissão da Câmara de Educação Superior reconheceu o trabalho intenso desenvolvido pelas comissões de especialistas que se dedicaram à elaboração das diretrizes, assim como as reflexões e elaborações resultantes do envolvimento das entidades e órgãos da área da Psicologia que se empenharam na discussão da formação do psicólogo. A comissão, enfim, valorizou a participação dos diferentes segmentos da área, apostando na possibilidade de os representantes dos grupos estabelecerem diálogo e ultrapassarem embates de diferentes ordens.

De fato, representantes dos dois agrupamentos se encontraram em São Paulo, em fevereiro de 2004, e encaminharam à comissão um documento consensual que, respeitando grande parte dos documentos anteriores, supera as principais divergências até agora apontadas. Esse documento constitui a referência de base para a elaboração deste parecer e do projeto de resolução anexo.

A proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Psicologia aqui apresentada contempla uma formação ampla do psicólogo, respeitando a multiplicidade de suas concepções teóricas e metodológicas, originadas em diferentes paradigmas e modos distintos de compreender a ciência, assim como a diversidade de suas práticas e contextos de atuação.

Considerando a complexidade do campo, as diretrizes definem eixos estruturantes ao redor dos quais os cursos de Psicologia devem se articular. Tais eixos têm por finalidade garantir a congruência dos cursos que devem explicitar seus pressupostos e fundamentos epistemológicos e históricos, teórico-metodológicos, de procedimentos, interfaces e práticas, além de assegurar a assimilação de conhecimentos já sedimentados no campo da Psicologia.

A identidade do curso de Psicologia no País, por sua vez, é garantida por um núcleo comum que assegura uma base homogênea para a formação e para a capacitação para aprender e lidar com os conhecimentos da área.

O núcleo comum é definido por um conjunto de competências básicas que se reportam a desempenhos e atuações iniciais requeridas do formando em Psicologia e visam garantir ao profissional o domínio de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e intervenção em processos psicológicos.

As diretrizes pretendem que o núcleo comum prepare o aluno para analisar o campo de atuação profissional e seus desafios contemporâneos, analisar o contexto em que atua profissionalmente em suas dimensões institucional e organizacional, identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, planejar e intervir de forma coerente com referenciais teóricos, formular questões de investigação científica vinculando-as a decisões metodológicas quanto à escolha, coleta e análise de dados em projetos de pesquisa, com conseqüente seleção e utilização de instrumentos e procedimentos de coletas de dados.

Pretendem, ainda, que o psicólogo formado seja capaz de diagnosticar, avaliar e atuar em problemas humanos de ordem cognitiva, comportamental e afetiva, coordenar e manejar processos grupais, atuar inter e multiprofissionalmente, realizar orientação, aconselhamento psicológico e psicoterapia, levantando questões teóricas e de pesquisa e gerando conhecimentos a partir de sua prática profissional. O psicólogo deve, outrossim, ser capaz de elaborar relatos científicos, pareceres e laudos técnicos, apresentar trabalhos e discutir idéias em público.

As diretrizes elencam o conjunto de habilidades a serem desenvolvidas pelo curso e as competências nas quais se apóiam.

Considerando a diversidade das orientações teórico-metodológicas, das práticas e contextos de inserção profissional, as diretrizes propõem que a formação em Psicologia se diferencie em ênfases curriculares, entendidas como um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia.

Dessa forma, cada instituição poderá organizar em seu curso subconjuntos de competências e habilidades articuladas ao redor de seus eixos estruturantes, definindo domínios da Psicologia que concentrarão atividades, estudos e estágios. Entre esses domínios coloca-se, como possibilidade de escolha institucional, a ênfase em processos de investigação científica que

permitirá a concentração em habilidades e competências de pesquisa, capacitando o formando para conceber, conduzir e relatar investigações científicas de diferentes naturezas. Outras possibilidades de ênfases sugeridas pelas diretrizes abordam processos educativos, de gestão, prevenção e promoção da saúde, processos clínicos de avaliação, aconselhamento e psicoterapias. Salienta-se, no entanto, que cada curso poderá definir e criar outras ênfases atendendo à abrangência da área e às inúmeras possibilidades de avanço do conhecimento e ação psicológicas.

As diretrizes salientam que as ênfases devem ser suficientemente abrangentes para não constituírem especializações mas assegurar o respeito às singularidades institucionais, às vocações específicas e aos contextos regionais, atendendo à abertura proposta pela nova LDB.

Dessa forma, as diretrizes consideram as inúmeras possibilidades de desenvolvimento das teorias e técnicas psicológicas, recursos e estratégias de ação. Valorizam as ações multidisciplinares, a exploração das interfaces com outras áreas e profissões e levam em conta a expansão da atuação profissional para novos contextos. Além disso, acentuam a dimensão social e ética da profissão e o respeito aos diferentes fenômenos pessoais, grupais e culturais.

Sempre garantindo uma formação abrangente e pluralista, cada curso estará oferecendo em seu núcleo comum um conhecimento amplo da Psicologia e deverá possibilitar ao aluno, pelo menos, duas ênfases curriculares.

As diretrizes curriculares contemplam, também, a formação de professores, que se dará em um projeto pedagógico complementar e diferenciado, elaborado em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no País e que deve contemplar o desenvolvimento das competências e habilidades básicas constantes no núcleo comum do curso de Psicologia e aquelas previstas nas diretrizes nacionais para a formação do professor da educação básica, em nível superior.

No que diz respeito à organização do curso de Psicologia, o núcleo comum e as ênfases não deverão constituir momentos estanques do processo de formação, mas, compreendendo a aprendizagem como processo, as atividades práticas e os estágios devem se distribuir ao longo de todo o curso.

O planejamento acadêmico precisa assegurar, outrossim, em termos de carga horária e planos de estudos, o envolvimento do aluno em atividades individuais e de equipe que incluam diferentes formas de aulas, conferências, palestras, exercícios, projetos, visitas e outras ações pedagógicas.

As diretrizes, ainda, falam da organização dos estágios que serão supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora, assegurando a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Os estágios visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais. Eles devem se estruturar em dois níveis – básico e específico – cada um com sua carga horária própria.

O estágio supervisionado básico incluirá o desenvolvimento integrado das competências e habilidades previstas no núcleo comum. Os estágios específicos incluirão o desenvolvimento integrado das competências e habilidades que definem cada ênfase proposta pelo projeto de curso. Os estágios básico e específico deverão perfazer pelo menos 15% da carga horária total do curso.

No que diz respeito aos estágios, ainda, as instituições poderão reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

O projeto de curso deverá, também, prever a instalação de um eerviço de Psicologia com as funções de responder às exigências para a formação do psicólogo, congruente com as competências que o curso objetiva desenvolver no aluno e as demandas de serviço psicológico da comunidade na qual está inserido.

As diretrizes prevêem, além disso, processos de auto-avaliação que deverão resultar em melhorias constantes do curso.

Acreditamos que as diretrizes aqui propostas respeitam o documento resultante da Comissão de Especialistas em Psicologia, o documento oferecido pelo Fórum de Entidades Nacionais de Psicologia e o documento consensual finalmente elaborado pelos dois grupos que formalizaram suas propostas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, aqui apresentadas, definem a identidade de um núcleo comum que garante a homogeneidade do curso no País, prevêem procedimentos que asseguram a qualidade e a coerência interna dos projetos pedagógicos e propõem mecanismos que asseguram a criação de cursos suficientemente diversificados para atender aos vários pressupostos, teorias, métodos de investigação, técnicas, estratégias e possibilidades de ação que compõem a área.

Espera-se, dessa forma, formar um profissional competente que, atuando eticamente, seja capaz de colaborar de forma criativa para o desenvolvimento da sociedade na qual está inserido.

II – Voto da Relatora

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 19 de fevereiro de 2004.

(a) Marília Ancona-Lopez – relatora

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do(a) relator(a).
Sala das Sessões, em 19 de fevereiro de 2004.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente

Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

QUÍMICA

Resolução CNE/CES n.º 8/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.303/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 8, DE 11 DE MARÇO DE 2002

(Diário Oficial, Brasília 26/3/2002, Seção 1, p.13)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Química.

O presidente da Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 1.303/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação, em 4 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de bacharelado e licenciatura em Química, integrantes do Parecer n.º 1.303/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação profissional a ser formulado pelo curso de Química deverá explicitar:

- I - o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- II - as competências e habilidades – gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- III - a estrutura do curso;
- IV - os conteúdos básicos e complementares e respectivos núcleos;
- V - os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- VI - o formato dos estágios;
- VII - as características das atividades complementares; e
- VIII - as formas de avaliação.

Art. 3.º A carga horária dos cursos de Química deverá obedecer ao disposto na resolução que normatiza a oferta dessa modalidade e a carga horária da licenciatura deverá cumprir o estabelecido na Resolução CNE/CP n.º 2/2002, resultante do Parecer CNE/CP n.º 28/2001.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.303, APROVADO EM 6/11/2001

(Documenta (482) Brasília, nov. 2001, p. 223)

(Homologado, DOU nº 233, Seção 1, 7/12/2001, p. 25)

I - Relatório

No limiar deste novo século, e novo milênio, emerge uma nova subjetividade, um sentimento coletivo, generalizado, mundializado, traços de uma nova cultura em formação, de um novo momento histórico – a que muitos denominam pós-modernidade – caracterizado

pela economia pós-industrial, pela compreensão do homem como um ser pluridimensional, pelo estabelecimento de novas concepções de limites, distâncias e tempo, pelo sentimento de responsabilidade em relação aos recursos naturais, pela busca de qualidade de vida. E repetindo, em outra dimensão, os movimentos de vanguarda do início do século XX, também agora, na base desta nova realidade, está a velocidade (não mais a mecânica, mas a eletrônica) com que têm sido gerados novos conhecimentos científicos e tecnológicos, rapidamente difundidos e absorvidos pelo setor produtivo e pela sociedade em geral.

Como produtora de saber e formadora de intelectuais, docentes, técnicos e tecnólogos, a universidade contribui para a construção contínua do mundo e sua configuração presente. Por outro lado, sua amplitude e abrangência organizacional e possibilidade de ação resultam do modelo de país no qual se insere e das respectivas políticas educacionais. Assim, verificado este novo momento histórico, esta nova complexidade vivencial, veloz e mutante, a universidade brasileira precisa repensar-se, redefinir-se, instrumentalizar-se para lidar com um novo homem de um novo mundo, com múltiplas oportunidades e riscos ainda maiores. Precisa, também, ser instrumento de ação e construção desse novo modelo de país.

A percepção desta nova realidade - hoje freqüentemente retratada pela mídia - evidencia-se pelas questões e discussões em curso no seio das próprias universidades, nas entidades ligadas à educação e nos setores de absorção do conhecimento e dos profissionais gerados pela universidade. É consenso entre professores, associações científicas e classistas, dirigentes de políticas educacionais e mesmo no geral da população instruída que, diante da velocidade com que as inovações científicas e tecnológicas vêm sendo produzidas e necessariamente absorvidas, o atual paradigma de ensino - em todos os níveis, mas sobretudo no ensino superior - é inviável e ineficaz.

Os currículos vigentes estão transbordando de conteúdos informativos em flagrante prejuízo dos formativos, fazendo com que o estudante saia dos cursos de graduação com “conhecimentos” já desatualizados e não suficientes para uma ação interativa e responsável na sociedade, seja como profissional, seja como cidadão.

Diante dessa constatação, advoga-se a necessidade de criar um novo modelo de curso superior, que privilegie o papel e a importância do estudante no processo da aprendizagem, em que o papel do professor, de “ensinar coisas e soluções”, passe a ser “ensinar o estudante a aprender coisas e soluções”. Mas como materializar este “ensinar a aprender”?

Nas discussões de diretrizes curriculares, em decorrência das mudanças encetadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), observam-se tendências que demonstram preocupação com uma formação mais geral do estudante, com a inclusão, nos currículos institucionais, de temas que propiciem a reflexão sobre caráter, ética, solidariedade, responsabilidade e cidadania. Prega-se, igualmente, a abertura e flexibilização das atuais grades curriculares, com alteração no sistema de pré-requisitos e redução do número de disciplinas obrigatórias e ampliação do leque de possibilidades a partir do projeto pedagógico da instituição que deverá, necessariamente, assentar-se sobre conceitos de “matéria” e “interdisciplinaridade”. Pensa-se, igualmente, em fazer uso responsável da autonomia acadêmica, flexibilizando os currículos e as especificidades institucionais e regionais e permitindo que cada estudante possa fazer escolhas para melhor aproveitar suas habilidades, sanar deficiências e realizar desejos pessoais. Além disso, já não se pensa em integralização curricular apenas como resultado de aprovação em disciplinas que preenchem as fases ou horas-aulas destinadas ao curso. O estudante deve ter tempo e ser estimulado a buscar o conhecimento por si só, deve participar de projetos de pesquisa e grupos transdisciplinares de trabalhos, de discussões acadêmicas, de seminários, congressos e similares; deve realizar estágios, desenvolver práticas extensionistas, escrever, apresentar e defender seus achados. E mais:

aprender a “ler” o mundo, aprender a questionar as situações, sistematizar problemas e buscar criativamente soluções. Mais do que armazenar informações, este novo profissional precisa saber onde e como rapidamente buscá-las, deve saber como “construir” o conhecimento necessário a cada situação. Assim, as diretrizes curriculares devem propiciar às instituições a elaboração de currículos próprios adequados à formação de cidadãos e profissionais capazes de transformar a aprendizagem em processo contínuo, de maneira a incorporar, reestruturar e criar novos conhecimentos; é preciso que tais profissionais saibam romper continuamente os limites do “já-dito”, do “já-conhecido”, respondendo com criatividade e eficácia aos desafios que o mundo lhes coloca.

Mas para que esses novos currículos, montados sobre este novo paradigma educacional, sejam eficazes, há que haver, igualmente, uma mudança de postura institucional e um novo envolvimento do corpo docente e dos estudantes. Já não se pode aceitar o ensino seccionado, departamentalizado, no qual disciplinas e professores se desconhecem entre si. As atividades curriculares dependerão da ação participativa, consciente e em constante avaliação de todo o corpo docente. A qualificação científica tornar-se-á inoperante se não for acompanhada da atualização didático-pedagógica, sobretudo no que se refere ao melhor aproveitamento do rico instrumental que a informática e a tecnologia renovam incessantemente. As instituições precisam compreender e avaliar seu papel social; precisam redefinir e divulgar seu projeto pedagógico. Aos estudantes caberá buscar um curso que lhes propicie, com qualidade, a formação desejada.

II – Voto do Relator

Diante do exposto e com base nas discussões e sistematização das sugestões apresentadas pelos diversos órgãos, entidades e instituições à SESu/MEC e acolhida por este conselho, voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Química, bacharelado e licenciatura plena, e do projeto de resolução, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 6 de novembro de 2001.

(a) Francisco César de Sá Barreto – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 6 de novembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA CURSOS DE QUÍMICA, BACHARELADO E LICENCIATURA PLENA

1. Perfil dos formandos

1.1. O bacharel em Química deve ter formação generalista, com domínio das técnicas básicas de utilização de laboratórios e equipamentos, com condições de atuar nos campos de atividades socioeconômicas que envolvam as transformações da matéria; direcionando essas transformações, controlando os seus produtos, interpretando criticamente as etapas, efeitos e

resultados; aplicando abordagens criativas à solução dos problemas e desenvolvendo novas aplicações e tecnologias.

1.2. O licenciado em Química deve ter formação generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos da Química, preparação adequada à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de áreas afins na atuação profissional como educador na educação fundamental e média.

2. Competências e Habilidades

2.1. Bacharel em Química

Com relação à formação pessoal

- Possuir conhecimento sólido e abrangente na área de atuação, com domínio das técnicas básicas de utilização de laboratórios e equipamentos necessários para garantir a qualidade dos serviços prestados e para desenvolver e aplicar novas tecnologias, de modo a ajustar-se à dinâmica do mercado de trabalho;
- possuir habilidade suficiente em Matemática para compreender conceitos de Química e de Física, para desenvolver formalismos que unifiquem fatos isolados e modelos quantitativos de previsão, com o objetivo de compreender modelos probabilísticos teóricos, e de organizar, descrever, arranjar e interpretar resultados experimentais, inclusive com auxílio de métodos computacionais;
- possuir capacidade crítica para analisar de maneira conveniente os seus próprios conhecimentos; assimilar os novos conhecimentos científicos e/ou tecnológicos e refletir sobre o comportamento ético que a sociedade espera de sua atuação e de suas relações com o contexto cultural, socioeconômico e político;
- saber trabalhar em equipe e ter uma boa compreensão das diversas etapas que compõem um processo industrial ou uma pesquisa, sendo capaz de planejar, coordenar, executar ou avaliar atividades relacionadas à Química ou a áreas correlatas;
- ser capaz de exercer atividades profissionais autônomas na área da Química ou em áreas correlatas.
- ter interesse no auto-aperfeiçoamento contínuo, curiosidade e capacidade para estudos extracurriculares individuais ou em grupo, espírito investigativo, criatividade e iniciativa na busca de soluções para questões individuais e coletivas relacionadas com a Química.
- ter formação humanística que lhe permita exercer plenamente sua cidadania e, enquanto profissional, respeitar o direito à vida e ao bem-estar dos cidadãos.

Com relação à compreensão da Química

- Compreender os conceitos, leis e princípios da Química;
- conhecer as propriedades físicas e químicas principais dos elementos e compostos químicos que possibilitem entender e prever o seu comportamento físico-químico e aspectos de reatividade, mecanismos e estabilidade;
- reconhecer a Química como uma construção humana e compreendendo os aspectos históricos de sua produção e suas relações com os contextos culturais, socioeconômico e político.

Com relação à busca de informação, comunicação e expressão

- Saber identificar e fazer busca nas fontes de informações relevantes para a Química, inclusive as disponíveis nas modalidades eletrônica e remota, que possibilitem a contínua atualização técnica, científica e humanística;

- ler, compreender e interpretar os textos científico-tecnológicos em idioma pátrio e estrangeiro (especialmente inglês e/ou espanhol);
- saber interpretar e utilizar as diferentes formas de representação (tabelas, gráficos, símbolos, expressões, etc.);
- saber comunicar corretamente os projetos e resultados de pesquisa na linguagem científica, oral e escrita (textos, relatórios, pareceres, *posters*, internet, etc.) em idioma pátrio e estrangeiro (especialmente inglês e/ou espanhol).

Com relação ao trabalho de investigação científica e produção/controlado de qualidade

- Saber investigar os processos naturais e tecnológicos, controlar variáveis, identificar regularidades, interpretar e proceder a previsões;
- saber conduzir análises químicas, físico-químicas e químico-biológicas qualitativas e quantitativas e a determinação estrutural de compostos por métodos clássicos e instrumentais, bem como conhecer os princípios básicos de funcionamento dos equipamentos utilizados e as potencialidades e limitações das diferentes técnicas de análise;
- saber realizar síntese de compostos, incluindo macromoléculas e materiais poliméricos.
- ter noções de classificação e composição de minerais;
- ter noções de Química do estado sólido;
- ser capaz de efetuar a purificação de substâncias e materiais; exercendo, planejando e gerenciando o controle químico da qualidade de matérias-primas e de produtos;
- saber determinar as características físico-químicas de substâncias e sistemas diversos;
- ter noções dos principais processos de preparação de materiais para uso da indústria química, eletrônica, óptica, biotecnológica e de telecomunicações modernas;
- saber elaborar projetos de pesquisa e de desenvolvimento de métodos, produtos e aplicações em sua área de atuação;
- possuir conhecimentos básicos do uso de computadores e sua aplicação em Química;
- possuir conhecimento dos procedimentos e normas de segurança no trabalho, inclusive para expedir laudos de segurança em laboratórios, indústrias químicas e biotecnológicas;
- possuir conhecimento da utilização de processos de manuseio e descarte de materiais e de rejeitos, tendo em vista a preservação da qualidade do ambiente;
- saber atuar em laboratório químico e selecionar, comprar e manusear equipamentos e reagentes.

Com relação à aplicação do conhecimento em Química

- Saber realizar avaliação crítica da aplicação do conhecimento em Química tendo em vista o diagnóstico e o equacionamento de questões sociais e ambientais;
- saber reconhecer os limites éticos envolvidos na pesquisa e na aplicação do conhecimento científico e tecnológico;
- ter curiosidade intelectual e interesse pela investigação científica e tecnológica, de forma a utilizar o conhecimento científico e socialmente acumulado na produção de novos conhecimentos;
- ter consciência da importância social da profissão como possibilidade de desenvolvimento social e coletivo;
- saber identificar e apresentar soluções criativas para problemas relacionados com a Química ou com áreas correlatas na sua área de atuação;

- ter conhecimentos relativos ao assessoramento, ao desenvolvimento e à implantação de políticas ambientais;
- saber realizar estudos de viabilidade técnica e econômica no campo da Química;
- saber planejar, supervisionar e realizar estudos de caracterização de sistemas de análise;
- possuir conhecimentos relativos ao planejamento e à instalação de laboratórios químicos;
- saber realizar o controle de operações ou processos químicos no âmbito de atividades de indústria, vendas, marketing, segurança, administração pública e outras nas quais o conhecimento da Química seja relevante.

Com relação à profissão

- Ter capacidade de disseminar e difundir e/ou utilizar o conhecimento relevante para a comunidade;
- ter capacidade de vislumbrar possibilidades de ampliação do mercado de trabalho, no atendimento às necessidades da sociedade, desempenhando outras atividades para as quais uma sólida formação universitária seja um importante fator de sucessos;
- saber adotar os procedimentos necessários de primeiros socorros, nos casos dos acidentes mais comuns em laboratórios químicos;
- conhecer aspectos relevantes de administração, de organização industrial e de relações econômicas;
- ser capaz de atender às exigências do mundo do trabalho, com visão ética e humanística, tendo capacidade de vislumbrar possibilidades de ampliação do mesmo, visando atender às necessidades atuais.

2.2. Licenciado em Química

Com relação à formação pessoal

- Possuir conhecimento sólido e abrangente na área de atuação, com domínio das técnicas básicas de utilização de laboratórios, bem como dos procedimentos necessários de primeiros socorros, nos casos dos acidentes mais comuns em laboratórios de Química.
- possuir capacidade crítica para analisar de maneira conveniente os seus próprios conhecimentos; assimilar os novos conhecimentos científicos e/ou educacionais e refletir sobre o comportamento ético que a sociedade espera de sua atuação e de suas relações com o contexto cultural, socioeconômico e político;
- identificar os aspectos filosóficos e sociais que definem a realidade educacional;
- identificar o processo de ensino/aprendizagem como processo humano em construção.
- ter uma visão crítica com relação ao papel social da ciência e à sua natureza epistemológica, compreendendo o processo histórico-social de sua construção;
- saber trabalhar em equipe e ter uma boa compreensão das diversas etapas que compõem uma pesquisa educacional;
- ter interesse no auto-aperfeiçoamento contínuo, curiosidade e capacidade para estudos extracurriculares individuais ou em grupo, espírito investigativo, criatividade e iniciativa na busca de soluções para questões individuais e coletivas relacionadas com o ensino de Química, bem como para acompanhar as rápidas mudanças tecnológicas oferecidas pela interdisciplinaridade, como forma de garantir a qualidade do ensino de Química;
- ter formação humanística que permita exercer plenamente sua cidadania e, enquanto profissional, respeitar o direito à vida e ao bem-estar dos cidadãos.

- ter habilidades que o capacitem para a preparação e desenvolvimento de recursos didáticos e instrucionais relativos à sua prática e avaliação da qualidade do material disponível no mercado, além de ser preparado para atuar como pesquisador no ensino de Química.

Com relação à compreensão da Química

- Compreender os conceitos, leis e princípios da Química;
- conhecer as propriedades físicas e químicas principais dos elementos e compostos, que possibilitem entender e prever o seu comportamento físico-químico, aspectos de reatividade, mecanismos e estabilidade;
- acompanhar e compreender os avanços científico-tecnológicos e educacionais;
- reconhecer a Química como uma construção humana e compreender os aspectos históricos de sua produção e suas relações com o contexto cultural, socioeconômico e político.

Com relação à busca de informação e à comunicação e expressão

- Saber identificar e fazer busca nas fontes de informações relevantes para a Química, inclusive as disponíveis nas modalidades eletrônica e remota, que possibilitem a contínua atualização técnica, científica, humanística e pedagógica;
- ler, compreender e interpretar os textos científico-tecnológicos em idioma pátrio e estrangeiro (especialmente inglês e/ou espanhol);
- saber interpretar e utilizar as diferentes formas de representação (tabelas, gráficos, símbolos, expressões, etc.);
- saber escrever e avaliar criticamente os materiais didáticos, como livros, apostilas, *keits*, modelos, programas computacionais e materiais alternativos;
- demonstrar bom relacionamento interpessoal e saber comunicar corretamente os projetos e resultados de pesquisa na linguagem educacional, oral e escrita (textos, relatórios, pareceres, *posters*, internet, etc.) em idioma pátrio.

Com relação ao ensino de Química

- Refletir de forma crítica a sua prática em sala de aula, identificando problemas de ensino/aprendizagem;
- compreender e avaliar criticamente os aspectos sociais, tecnológicos, ambientais, políticos e éticos relacionados às aplicações da Química na sociedade;
- saber trabalhar em laboratório e saber usar a experimentação em Química como recurso didático;
- possuir conhecimentos básicos do uso de computadores e sua aplicação em ensino de Química;
- possuir conhecimento dos procedimentos e normas de segurança no trabalho;
- conhecer teorias psicopedagógicas que fundamentam o processo de ensino-aprendizagem, bem como os princípios de planejamento educacional;
- conhecer os fundamentos, a natureza e as principais pesquisas de ensino de Química.
- conhecer e vivenciar projetos e propostas curriculares de ensino de Química;
- ter atitude favorável à incorporação, na sua prática, dos resultados da pesquisa educacional em ensino de Química, visando solucionar os problemas relacionados ao ensino/aprendizagem.

Com relação à profissão

- Ter consciência da importância social da profissão como possibilidade de desenvolvimento social e coletivo;

- ter capacidade de disseminar e difundir e/ou utilizar o conhecimento relevante para a comunidade;
- atuar no magistério, em nível de ensino fundamental e médio, de acordo com a legislação específica, utilizando metodologia de ensino variada, contribuir para o desenvolvimento intelectual dos estudantes e para despertar o interesse científico em adolescentes; organizar e usar laboratórios de Química; escrever e analisar criticamente livros didáticos e paradidáticos e indicar bibliografia para o ensino de Química; analisar e elaborar programas para esses níveis de ensino;
- exercer a sua profissão com espírito dinâmico, criativo, na busca de novas alternativas educacionais, enfrentando como desafio às dificuldades do magistério;
- conhecer criticamente os problemas educacionais brasileiros;
- identificar no contexto da realidade escolar os fatores determinantes no processo educativo, tais como o contexto socioeconômico, política educacional, administração escolar e fatores específicos do processo de ensino-aprendizagem de Química;
- assumir conscientemente a tarefa educativa, cumprindo o papel social de preparar os alunos para o exercício consciente da cidadania;
- desempenhar outras atividades na sociedade, para as quais uma sólida formação universitária seja importante fator de sucesso.

3. Estrutura Geral do Curso

O curso poderá ser estruturado em módulos semestrais, anuais ou híbridos. Deve-se evitar a compartimentalização do conhecimento, buscando a integração entre os conteúdos de Química e correlações entre a Química e áreas afins, objetivando a interdisciplinaridade.

4. Conteúdos Curriculares

4.1. Conteúdos Básicos

São os conteúdos essenciais, envolvendo teoria e laboratório. Dos conteúdos básicos deverão fazer parte: Matemática, Física e Química.

Matemática: álgebra, funções algébricas de uma variável, funções transcendentais, cálculo diferencial e integral, seqüências e séries, funções de várias variáveis, equações diferenciais e vetores.

Física: leis básicas da física e suas equações fundamentais. Conceitos de campo (gravitacional, elétrico e magnético). Experimentos que enfatizem os conceitos básicos e auxiliem o aluno a entender os aspectos fenomenológicos da física.

Química (Teoria e laboratório): propriedades físico-químicas das substâncias e dos materiais; estrutura atômica e molecular; análise química (métodos químicos e físicos e controle de qualidade analítico); termodinâmica química; cinética química; estudo de compostos orgânicos, organometálicos, compostos de coordenação, macromoléculas e biomoléculas; técnicas básicas de laboratório.

4.2. Conteúdos Específicos

São os conteúdos profissionais essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades. É a essência diferencial de cada curso. Considerando as especificidades regionais e institucionais, a IES estabelecerá os currículos com vistas ao perfil do profissional que deseja formar, priorizando a aquisição das habilidades mais necessárias e adequadas àquele perfil,

oferecendo conteúdos variados, permitindo ao estudante selecionar àqueles que mais atendam as suas escolhas pessoais dentro da carreira profissional de Químico, em qualquer das suas habilitações.

Para a licenciatura em Química serão incluídos no conjunto dos conteúdos profissionais os conteúdos da educação básica, consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

São atividades extraclasse as acadêmicas e de prática profissional alternativas, como a realização de estágios, monitorias, programas de extensão, participação e apresentação em congressos, publicação de artigos, e outros, às quais serão atribuídos créditos.

4.3. Estágios e Atividades Complementares

São conteúdos complementares os essenciais para a formação humanística, interdisciplinar e gerencial. As IES deverão oferecer um leque abrangente de conteúdos e atividades comuns a outros cursos da instituição para a escolha dos estudantes. Sugerem-se, para este segmento curricular, conteúdos de filosofia, história, administração, informática, instrumental de língua portuguesa e línguas estrangeiras, dentre outros. A elaboração de monografia de conclusão do curso será inserida também nestes conteúdos.

SECRETARIADO EXECUTIVO

Resolução CNE/CES n.º 3/2005

Parecer CNE/CES n.º 102/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 3, DE 23 DE JULHO DE 2005(Republicado no *Diário Oficial*, Brasília, 4/7/2005, Seção 1, p. 20)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos pareceres n.ºs CNE/CES 776/97 e 583/2001 e considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n.ºs 67/2003 e 102/2004, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003 e 12/4/2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior em sua organização curricular.

Art. 2.º A organização do curso de graduação em Secretariado Executivo, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os pareceres desta Câmara, indicará claramente os componentes curriculares, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, o regime de oferta, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o estágio curricular supervisionado e o trabalho de curso ou de graduação, ambos como componentes opcionais da instituição, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Secretariado Executivo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares.

§ 2.º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Secretariado Executivo poderão admitir linhas de formação específicas, nas diversas áreas relacionadas com atividades gerenciais, de assessoramento, de empreendedorismo e de consultoria, contidas no exercício das

funções de Secretário Executivo, para melhor atender às necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região exigirem.

Art. 3.º O curso de graduação em Secretariado Executivo deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões que envolvam sólidos domínios científicos, acadêmicos, tecnológicos e estratégicos, específicos de seu campo de atuação, assegurando eficaz desempenho de múltiplas funções de acordo com as especificidades de cada organização, gerenciando com sensibilidade, competência e discrição o fluxo de informações e comunicações internas e externas.

Parágrafo único. O bacharel em Secretariado Executivo deve apresentar sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de conceitos e realidades inerentes à administração pública e privada, ser apto para o domínio em outros ramos do saber, desenvolvendo postura reflexiva e crítica que fomente a capacidade de gerir e administrar processos e pessoas, com observância dos níveis graduais de tomada de decisão, bem como capaz para atuar nos níveis de comportamento microorganizacional, mesoorganizacional e macroorganizacional.

Art. 4.º O curso de graduação em Secretariado Executivo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações;

II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e inter-setoriais;

III - exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção;

IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais;

V - habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão;

VI - domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

VII - receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca da sinergia;

VIII - adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções;

IX - gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários;

X - gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais;

XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos;

XII - eficaz utilização de técnicas secretariais, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações; e

XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional.

Art. 5.º Os cursos de graduação em Secretariado Executivo deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, os seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com as ciências sociais, com as ciências jurídicas, com as ciências econômicas e com as ciências da comunicação e da informação;

II - Conteúdos específicos: estudos das técnicas secretariais, da gestão secretarial, da administração e planejamento estratégico nas organizações públicas e privadas, de organização e

métodos, de psicologia empresarial, de ética geral e profissional, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e do aprofundamento da língua nacional;

III - Conteúdos teórico-práticos: laboratórios informatizados, com as diversas interligações em rede, estágio curricular supervisionado e atividades complementares, especialmente a abordagem teórico-prática dos sistemas de comunicação, com ênfase em softwares e aplicativos.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Secretariado Executivo estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, observada a pré-requisitação que vier a ser estabelecida no currículo, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seu colegiado superior acadêmico, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes às diferentes concepções das funções e técnicas secretariais.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º O regulamento do estágio de que trata este artigo, aprovado pelo seu colegiado superior acadêmico, conterà, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho, com as peculiaridades das organizações e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados os aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 10. O trabalho de conclusão de curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, se for adotado, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Secretariado Executivo trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Secretariado Executivo será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 102, APROVADO EM 11/3/2004

(Documenta (510) Brasília, mar. 2004, p. 630)

(Homologado, DOU n.º 69, 12/4/2004, Seção 1, p. 15)

I – Relatório

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, deu nova redação ao art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferindo à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao Conselho Nacional de Educação”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova LDB, Lei n.º 9.394/96, de 20/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação já havia editado os Pareceres CNE/CES n.º 776/97 e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as instituições de ensino superior para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 067/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova Lei n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais, Profissionalizantes e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o referencial enfocou a concepção, a abrangência e os objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares, cujo atendimento implicava fornecer diplomas profissionais, assegurado o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão.

No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

Ainda sobre o referencial esboçado no Parecer CNE/CES n.º 067/2003, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, *litteris*:

- “a) perfil do formando/egresso/profissional - conforme o curso, o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado;
- “b) competência/habilidades/attitudes.
- “c) habilitações e ênfase.
- “d) conteúdo curriculares.
- “e) organização do curso.
- “f) estágios e atividades complementares
- “g) acompanhamento e avaliação”.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário, “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definir múltiplos perfis profissionais, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflipam a heterogeneidade das demandas sociais”.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Secretariado Executivo devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigidos pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais” sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, a exigir contínuas revisões do projeto pedagógico de um curso para que ele se constitua a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, através de um profissional adaptável e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes.

Sem dúvida este é um novo tempo, em que as instituições de ensino superior responderão pelo padrão de qualidade do curso de graduação em Secretariado Executivo de forma a atender, dentre outros, o art. 43, incisos II e III, da Lei n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando não propriamente um profissional “preparado”, mas profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Sendo o Conselho Nacional de Educação uma instituição de Estado e não de Governo, constitui-se ele um espaço democrático por excelência, onde se discutem e se refletem sobre todas as contribuições que possam, de algum modo, enriquecer as diretrizes curriculares de um determinado curso, para que, sendo nacionais, se adequem àquelas expectativas de maior amplitude, naquilo que é geral e comum a todos e, ao mesmo tempo, ensejem a flexibilização necessária para o atendimento regional, comunitário, local, “segundo as exigências do meio” e de cada época, como preconiza a lei.

Por esta razão, foi acolhida parte significativa das novas contribuições encaminhadas pelos participantes do Fórum de Profissionais, Estudantes e Docentes de Secretariado, realizado no período de 25 a 27/4/2002, em Foz do Iguaçu, Estado do Paraná, endossadas pela Federação Nacional das Secretárias e Secretários (Fenassec), acrescentando-lhes ainda as remetidas pela mesma entidade através do ofício - PRE n.º 55/2003, de 20/11/2003,

contendo uma “Proposta para Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Secretariado Executivo”, aprovada em 15/11/2003, em Aracaju/SE.

Por fim, vale salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Secretariado Executivo estão analisadas e definidas por tópico específico, a seguir destacado, em cada situação concreta.

Organização do Curso

A organização do curso de graduação em Secretariado Executivo, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As instituições de ensino superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico de cada curso de graduação ora relatado, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares.

O projeto pedagógico de cada curso de graduação em Secretariado Executivo, por seu turno, poderá admitir linhas de formação específicas, nas diversas áreas que ensejem o exercício das funções como assessor executivo, abrangendo encargos relacionados com situações gerenciais de empreendedorismo ou de consultoria, correlacionadas ou contidas nas atribuições do secretário executivo, para melhor atender as mudanças culturais, econômicas, políticas, sociais, empresariais e profissionais, em âmbito nacional e internacional.

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Secretariado Executivo se propõe formar bacharéis com sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de

conceitos e realidades inerentes à administração pública e privada, aptos para o domínio em outros ramos do saber, desenvolvendo postura reflexiva e crítica que fomente a capacidade de gerir e administrar processos e pessoas, com observância dos níveis graduais de tomada de decisão, capazes para atuar nos níveis de comportamento microorganizacional, mesoorganizacional e macroorganizacional.

O curso de graduação em Secretariado Executivo deve ensejar a formação com sólidos domínios acadêmicos, científicos e tecnológicos de seu campo de atuação, competente para assessorar a instituições em suas relações nacionais e internacionais, apto ao eficaz desempenho de múltiplas relações de acordo com as especificidades da organização, gerenciando informações e comunicações internas e externas.

Competências e Habilidades

O curso de graduação em Secretariado Executivo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações;
- II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e intersetoriais;
- III - exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção;
- IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais;
- V - habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão;
- VI - domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- VII - receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca da sinergia;
- VIII - adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções;
- IX - gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários;
- X - gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais;
- XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos;
- XII - eficaz utilização de técnicas secretariais, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações; e
- XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Secretariado Executivo deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, os seguintes conteúdos interligados:

- I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com as ciências sociais, com as ciências jurídicas, com as ciências econômicas e com as ciências da comunicação e da informação;
- II - Conteúdos específicos: estudos das técnicas secretariais, da gestão secretarial, da administração e planejamento estratégico nas organizações públicas e privadas, de organização e métodos, de psicologia empresarial, de ética geral e profissional, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e do aprofundamento da língua nacional;

III - Conteúdos teórico-práticos: laboratórios informatizados, com as diversas interligações em rede, estágio curricular supervisionado e atividades complementares, especialmente a abordagem teórico-prática dos sistemas de comunicação, com ênfase em softwares e aplicativos.

Organização Curricular

O projeto pedagógico do curso de graduação em Secretariado Executivo se reflete, indubitavelmente em sua organização curricular, para a qual a instituição de ensino superior exercitará seu potencial inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso e subsequente colação de grau, desde que comprovadas a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, ou outros modelos operacionais que atendam, pelo menos, aos mínimos de dias letivos, ou aos créditos/carga horária atribuídos ao curso.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Secretariado Executivo deve contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais, antes mesmo de se considerar concluído o curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas, correspondentes às diferentes concepções das práticas secretariais e desde que seja estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo colegiado superior acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade obrigatória da instituição, no momento da definição do projeto pedagógico do curso, tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos profissionais desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de uma determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto, estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico do curso, atentando-se para a importante integração das atividades do curso de Secretariado Executivo com as experiências da vida cotidiana da comunidade e das suas organizações, até mesmo nos mercados informais ou emergentes, alguns dos quais estimulados até por programas de governo. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto no art. 44, inciso IV, da Lei 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com a instituição, podendo ser integradas nas atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor/aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico do curso de Secretariado Executivo contenha a clara opção de cada instituição de ensino superior sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, o trabalho de conclusão de curso (TCC) deve ser entendido como um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Secretariado Executivo, trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto do Relator

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Secretariado Executivo, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, 11 de março de 2004.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator
Lauro Ribas Zimmer – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto dos relatores.
Sala das Sessões, 11 de março de 2004.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente
Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

SERVIÇO SOCIAL

Resolução CNE/CES n.º 15/2002
 Parecer CNE/CES n.º 492/2001
 Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 15, DE 13 DE MARÇO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 9/4/2002, Seção 1, p. 33)

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.

O presidente Câmara de Educação Superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CNE/CES n.º 492/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 9 de julho de 2001, e o Parecer CNE/CES n.º 1.363/2001, homologado em 25 de janeiro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º As Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, integrantes dos Pareceres CNE/CES n.ºs 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso.

Art. 2.º O projeto pedagógico de formação profissional a ser oferecida pelo curso de Serviço Social deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos;
- b) as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas;
- c) a organização do curso;
- d) os conteúdos curriculares;
- e) o formato do estágio supervisionado e do trabalho de conclusão do curso;
- f) as atividades complementares previstas.

Art. 3.º A carga horária do curso de Serviço Social deverá obedecer ao disposto em resolução própria que normatiza a oferta de curso de bacharelado.

Art. 4.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 492, APROVADO EM 3/4/2001

(Documenta (475) Brasília, abr. 2001, p. 500)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

As partes transcritas, tanto neste parecer quanto no de n.º 1.363/2001, são as comuns aos cursos de graduação em Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e, na parte específica, somente as do curso de Serviço Social.

I – Relatório

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais,

Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A Comissão constituída pelas conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas provindas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer n.º 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas comissões de especialistas que as elaboraram. A comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES n.º 583/2001.

II – Voto da Relatora

A Comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 3 de abril de 2001.

(aa) Silke Weber – relatora
Eunice Ribeiro Durham
Vilma de Mendonça Figueiredo

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 3 de abril de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

1. Perfil dos Formandos

Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho.

2. Competências e Habilidades

A) Gerais

A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à:

- compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;

- identificação das demandas presentes na sociedade, visando a formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social;
- utilização dos recursos da informática.

B) Específicas

A formação profissional deverá desenvolver a capacidade de

- elaborar, executar e avaliar planos, programas e projetos na área social;
- contribuir para viabilizar a participação dos usuários nas decisões institucionais;
- planejar, organizar e administrar benefícios e serviços sociais;
- realizar pesquisas que subsidiem formulação de políticas e ações profissionais;
- prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública, empresas privadas e movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais e à garantia dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;
- orientar a população na identificação de recursos para atendimento e defesa de seus direitos;
- realizar visitas, perícias técnicas, laudos, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social.

3. Organização do Curso

- Flexibilidade dos currículos plenos, integrando o ensino das disciplinas com outros componentes curriculares, tais como oficinas, seminários temáticos, estágio, atividades complementares;

- rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta;

- estabelecimento das dimensões investigativa e interpretativa como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade;
- presença da interdisciplinaridade no projeto de formação profissional;
- exercício do pluralismo teórico-metodológico como elemento próprio da vida acadêmica e profissional;
- respeito à ética profissional;
- indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e profissional na atividade de estágio.

4. Conteúdos Curriculares

A organização curricular deve superar as fragmentações do processo de ensino e aprendizagem, abrindo novos caminhos para a construção de conhecimentos como experiência concreta no decorrer da formação profissional. Sustenta-se no tripé dos conhecimentos constituídos pelos núcleos de fundamentação da formação profissional, quais sejam:

- núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que compreende um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos para conhecer o ser social;
- núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que remete à compreensão das características históricas particulares que presidem a sua formação e desenvolvimento urbano e rural, em suas diversidades regionais e locais;
- núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que compreende os elementos constitutivos do Serviço Social como uma especialização do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado.

Os núcleos englobam um conjunto de conhecimentos e habilidades que se especifica em atividades acadêmicas, enquanto conhecimentos necessários à formação profissional. Essas

atividades, a serem definidas pelos colegiados, se desdobram em disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares.

5. Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

O estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso devem ser desenvolvidos durante o processo de formação a partir do desdobramento dos componentes curriculares, concomitante ao período letivo escolar.

O estágio supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socioinstitucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita conjuntamente por professor supervisor e por profissional do campo, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio.

6. Atividades Complementares

As atividades complementares, dentre as quais podem ser destacadas a monitoria, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação em seminários, publicação de produção científica e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso.

PARECER CNE/CES N.º 1.363, APROVADO EM 12/12/2001

(Documenta (483) Brasília, dez. 2001, p. 506)

(Homologado, DOU n.º 20, Seção 1, 29/1/2002, p. 60)

Os projetos de resolução, específicos para cada curso, foram transformados em resolução, não havendo, portanto, necessidade de transcrevê-los ao final deste parecer.

I – Relatório e Voto da Relatora

Com objetivo de cumprir o disposto no Inciso III do Art. 18 do Regimento Interno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece ser a resolução ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino, a Câmara de Educação Superior formulou projeto de resolução específico para as Diretrizes Curriculares de cada um dos cursos de graduação a serem por elas regidas.

Brasília (DF), 12 de dezembro de 2001.

(a) Silke Weber – relatora

II – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da relatora.
Sala das Sessões, em 12 de dezembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
Jose Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

TEATRO

Resolução CNE/CES n.º 4/2004

Parecer CNE/CES n.º 195/2003

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 4, DE 8 DE MARÇO DE 2004

(Diário Oficial, Brasília, 15/3/2004, Seção 1, p. 24)

Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, de 3/12/97, e 583/2001, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Teatro, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos pareceres CNE/CES n.ºs 67/2003, de 11/3/2003, e 195/2003, de 5/8/2003, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2 de junho de 2003 e 12 de fevereiro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º O curso de graduação em Teatro observará as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas nos termos desta resolução.

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso (TCC), componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Teatro, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares;

XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2.º Os projetos pedagógicos do curso de graduação em Teatro poderão admitir modalidades e linhas de formação específica.

Art. 3.º O curso de graduação em Teatro deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, compreendendo sólida formação técnica, artística, ética e cultural, com aptidão para construir novas formas de expressão e de linguagem corporal e de propostas estéticas, inclusive como elemento de valorização humana e da auto-estima, visando a integrar o indivíduo na sociedade e tornando-o participativo de suas múltiplas manifestações culturais.

Art. 4.º O curso de graduação em Teatro deve possibilitar a formação profissional que revele competências e habilidades para:

I - conhecimento da linguagem teatral, suas especificidades e seus desdobramentos, inclusive conceitos e métodos fundamentais à reflexão crítica dos diferentes elementos da linguagem teatral;

II - conhecimento da história do teatro, da dramaturgia e da literatura dramática;

III - domínio de códigos e convenções próprios da linguagem cênica na concepção da encenação e da criação do espetáculo teatral;

IV - domínio técnico e expressivo do corpo visando à interpretação teatral;

V - domínio técnico construtivo na composição dos elementos visuais da cena teatral;

VI - conhecimento de princípios gerais de educação e dos processos pedagógicos referentes à aprendizagem e ao desenvolvimento o ser humano como subsídio para o trabalho educacional direcionado para o teatro e suas diversas manifestações;

VII - capacidade de coordenar o processo educacional de conhecimentos teóricos e práticos sob as linguagens cênica e teatral, no exercício do ensino de Teatro, tanto no âmbito formal como em práticas não-formais de ensino;

VIII - capacidade de auto-aprendizado contínuo, exercitando procedimentos de investigação, análise e crítica dos diversos elementos e processos estéticos da arte teatral.

Art. 5.º O curso de graduação em Teatro deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir de conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com as artes cênicas, a música, a cultura e a literatura, sob as diferentes manifestações da vida e de seus valores, bem assim com a história do espetáculo teatral, a dramaturgia, a encenação, a interpretação teatral e com a ética profissional;

II - Conteúdos específicos: estudos relacionados com a história da arte, com a estética, com a reoria e o ensino do teatro, além de outros relacionados com as diferentes formas de expressão musical e corporal, adequadas à expressão teatral e às formas de comunicação humana;

III - Conteúdos teórico-práticos: domínios de técnicas integradas aos princípios informadores da formação teatral e sua integração com atividades relacionadas com espaços cênicos, estéticos, cenográficos, além de domínios específicos em produção teatral, como expressão da arte, da cultura e da vida.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Teatro estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção e pré-requisito, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens correspondentes às diferentes técnicas de produção coreográficas das artes cênicas, do espetáculo teatral, da dramaturgia, da encenação e interpretação teatral, do domínio dos princípios cinesiológicos, revelando performance, expressão e linguagem corporal, com a atuação em espaços cênicos e com a execução de outras atividades inerentes à área do Teatro.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3.º Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Teatro, o estágio supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de conclusão de curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição de ensino superior que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Teatro, trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e bibliografia básica.

Art. 11. A duração do curso de graduação em Teatro será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. Os cursos de graduação em Teatro para formação de docentes, licenciatura plena, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Art. 13. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO

PARECER N.º CNE/CES N.º 195, APROVADO EM 5/8/2003

(Documenta (503) Brasília, ago. 2003, p. 115)

(Homologado, DOU n.º 30, Seção 1, 12/2/2004, p. 14)

I – Relatório

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, ao dar nova redação ao art. 9.º, 2.º, alínea “C”, da então LDB n.º 4.024/61, conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os pareceres n.ºs 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as IES para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, contribuições essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 067/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre Currículos Mínimos Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais.

Constata-se que, quanto aos Currículos Mínimos, o referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implica fornecer diplomas profissionais, assegurando o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto para nova ordem jurídica.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definir **múltiplos perfis profissionais**, garantindo maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais**”.

Sem dúvida, este é um novo tempo, em que as IES responderão pelo padrão de qualidade dos cursos de graduação, de forma a atender, dentre outros, o art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, segundo as peculiaridades da graduação, resultando, não propriamente um profissional “preparado”, mas o profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Como se pode verificar, nítidas são as diferenças entre o modelo anterior, construído sob os pilares dos currículos mínimos nacionalmente fixados para cada curso de graduação, e o atual modelo com que se pretende promover a flexibilização dos currículos dos cursos de graduação, retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos nacionais, que são substituídos por Diretrizes Curriculares Nacionais por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, como preceituam os Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97 e 583/2001, na forma também do Edital n.º 004/97 SESu/MEC, observado o referencial constante do Parecer CES/CNE n.º 067/2003.

Desta forma, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, *litteris*:

- “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 ênfase;
- “d) conteúdo curriculares;
- “e) organização do curso;
- “f) estágios e atividades complementares;
- “g) acompanhamento e avaliação”.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais observaram paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, projeto pedagógico da cada curso, competências e habilidades, conteúdos ou tópicos de estudo, duração dos cursos atividades práticas e complementares aproveitamento de habilidades e competências extra curriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da Instituição para a autorização e reconhecimento de cursos bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade sem prejuízo de outros aportes considerados necessários, observadas as orientações das comissões especialistas de cada área de conhecimento e as da SESu/MEC submetidas à deliberação desta Câmara, como ora acontece quanto aos quatro cursos, música, dança, teatro e design, sabendo-se que, quando se tratar de curso de graduação

para formação de docentes, licenciatura plena, deverão ser observadas as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.

Desse modo, recebidas todas as contribuições e propostas na espécie, em particular para os quatro cursos ora relatados, registra-se que, em sua grande maioria, foram acolhidas, não só por haver concordância com as idéias suscitadas no conjunto do ideário concebido, assim também como forma de reconhecer e valorizar a legitimidade do processo coletivo e participativo, que deu origem à elaboração dos documentos sobre Diretrizes Curriculares Gerais do Curso de Graduação, dentre as quais quatro propostas são agora objeto de deliberação deste colegiado.

Vale salientar, no entanto, que diferenças nas formas de visão e concepção do processo educativo levaram estes relatores a não acolher plenamente todas as propostas apresentadas, razão pela qual alguns pontos são contraditados com a devida fundamentação.

Finalmente, como se observará nos itens subseqüentes, estes relatores adotaram, como metodologia, para efeito deste parecer, analisar o conjunto das Propostas Curriculares Nacionais dos quatro cursos de graduação acima indicados, enfocando-as sob dois segmentos norteadores:

DIRETRIZES ESPECÍFICAS POR CURSO RELATADO¹

Curso de Graduação em Teatro

Perfil Desejado do Formando

O perfil do egresso do curso de Teatro deve compreender uma sólida formação ética, teórica, artística, técnica e cultural que o capacita tanto a uma atuação profissional qualificada, quanto à investigação de novas técnicas, metodologias de trabalho, linguagens e propostas estéticas.

A este perfil acrescenta-se também a postura de permanente busca de atualização profissional, da iniciativa de interferir no mercado de trabalho, de criar novas possibilidades de atuação intelectual e artística, de contribuir para o desenvolvimento artístico-cultural do País, no exercício da produção de espetáculos teatrais, da pesquisa e da crítica teatral, bem como o domínio de metodologias de ensino adequadas à arte teatral sob suas diferentes formas.

Assim, quanto ao curso de graduação em Teatro, dois perfis devem ser considerados:

a) o perfil do egresso de um curso de graduação em Teatro deve compreender uma sólida formação ética, teórica, artística, técnica e cultural que capacita tanto a uma atuação profissional qualificada, quanto ao empreendimento da investigação de novas técnicas, metodologias de trabalho, linguagens e propostas estéticas. É marcante no perfil do egresso a busca permanente da atualização profissional e da capacidade de intervir no mercado de trabalho, criando novas oportunidades de atuação intelectual e artística;

b) perfil específico: o graduado deverá estar capacitado a contribuir para o desenvolvimento artístico e cultural do País no exercício da produção do espetáculo teatral, da pesquisa e da crítica teatral, bem assim do ensino do teatro.

Competências e Habilidades

O curso de graduação em Teatro deve possibilitar a formação que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

¹ As partes transcritas são somente as específicas do curso de graduação em Teatro.

I - conhecimento da linguagem teatral, suas especificidades e seus desdobramentos, inclusive conceitos e métodos fundamentais à reflexão crítica dos diferentes elementos da linguagem teatral;

II - conhecimento da história do teatro, da dramaturgia e da literatura dramática;

III - domínio de códigos e convenções próprios da linguagem cênica na concepção da encenação e da criação do espetáculo teatral;

IV - domínio técnico e expressivo do corpo visando à interpretação teatral;

V - domínio técnico construtivo na composição dos elementos visuais da cena teatral;

VI - conhecimento de princípios gerais de educação e dos processos pedagógicos referentes à aprendizagem e ao desenvolvimento do ser humano como subsídio para o trabalho educacional direcionado para o teatro e suas diversas manifestações;

VII - capacidade de coordenar o processo educacional de conhecimentos teóricos e práticos sob as linguagens cênica e teatral, no exercício do ensino de Teatro, tanto no âmbito formal como em práticas não-formais de ensino;

VIII - capacidade de auto-aprendizado contínuo, exercitando procedimentos de investigação, análise e crítica dos diversos elementos e processos estéticos da arte teatral.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Teatro deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que atendam aos seguintes eixos interligados de informação:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com as artes cênicas, a música, a cultura e a literatura, sob as diferentes manifestações da vida e de seus valores, bem assim com a História do espetáculo teatral, a dramaturgia, a encenação, a interpretação teatral e com a ética profissional;

II - Conteúdos específicos: estudos relacionados com a história da arte, com a Estética, com a teoria e o ensino do teatro, além de outros relacionados com as diferentes formas de expressão musical e corporal, adequadas à expressão teatral e às formas de comunicação humana;

III - Conteúdos teórico-práticos: domínios de técnicas integradas aos princípios informadores da formação teatral e sua integração com atividades relacionadas com espaços cênicos, estéticos, cenográficos, além de domínios específicos em produção teatral, como expressão da arte, da cultura e da vida.

Diretrizes Comuns aos Cursos Relatados

Sob este título, entenderam os relatores que deveriam estar enfeixados balizamentos comuns a serem observados pelas IES quanto aos 4 (quatro) cursos sobre cujas Diretrizes Gerais se debruçaram para o presente relato a ser submetido à deliberação da Câmara de Educação Superior, abrangendo organização do curso, projeto pedagógico, organização curricular, estágio curricular, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, acompanhamento e avaliação e monografia/projetos/trabalhos de conclusão de curso.

Organização do Curso

A organização de cursos de graduação, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, dos componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia ou outra modalidade de trabalho de conclusão de curso como componente opcional da

instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o respectivo projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As IES deverão, na elaboração do projeto pedagógico de cada curso de graduação ora relatado, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização, e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização, integradas e/ou subseqüentes à graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com a evolução das ciências, das tecnologias e das efetivas demandas do desempenho profissional, observadas as peculiaridades de cada área do conhecimento e de atuação;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares;

XII - oferta de curso seqüenciais e de tecnologia, quando for o caso.

Organização Curricular

O projeto pedagógico de cada curso ora relatado se reflete, indubitavelmente, em sua organização curricular para qual as IES exercitaram seu potencial inovador e criativo, com liberdade e flexibilidade, e estabeleceram expressamente as condições para a efetiva conclusão de curso e subseqüente colação de grau, desde que comprovada a indispensável integralização curricular no tempo útil fixado para cada curso, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as IES adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de crédito por disciplina ou por módulos acadêmico, com a adoção de pré-requisitos ou outros modelos operacionais que atendam pelo menos, aos mínimos de dias letivos ou semestre ou ano, independentemente do ano civil, ou ao crédito/carga horária atribuídos a cada curso.

Acrescente-se que, como se disse no referencial constante no Parecer CNE/CES n.º 67/2003, a duração dos cursos, a carga horária total, seu correspondente número de créditos os percentuais relativos às atividades práticas e ao estágio curricular, este quando houver, segundo a opção de cada instituição, excetuando-se as licenciaturas plenas e os cursos de formação docente, que têm disciplinamento próprio, bem como o regime acadêmico a ser adotado, observado o que, na espécie, venha a ser estabelecido em ato normativo próprio.

Estágio Curricular Supervisionado

Os projetos pedagógicos dos cursos de graduação, cujas Diretrizes Curriculares Nacionais estão ora relatadas, devem contemplar objetivamente a realização de estágios curriculares supervisionados, tão importantes para a dinâmica do currículo com vistas à implementação do perfil desejado para o formato, não os confundindo com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de “estágio profissional”, que mais se assemelha a uma prestação de serviço, distanciando-se das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído cada curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Dir-se-á, então, que estágio curricular supervisionado é componente direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, por curso, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Assim sendo, o estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas inerentes às áreas de conhecimento de cada curso e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo Conselho Superior Acadêmico competente, na instituição.

Convém enfatizar que as atividades de estágio deverão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão ou da competente atuação na área do curso.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional das instituições de ensino, no momento da definição do projeto pedagógico de cada curso tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular, supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam

previstos no currículo pleno de uma determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto estão as atividades de extensão, que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico de cada curso, atentando-se para a importante integração dessas atividades com as experiências cotidianas na comunidade, com suas riquíssimas manifestações culturais e artísticas, como expressões históricas e vivas de um povo, segundo as peculiaridades dos cursos cujas Diretrizes Curriculares Nacionais ora são relatadas. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto na art. 44, inciso IV, da LDB 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com as instituições de ensino, podendo assim as atividades de extensão ser integradas às atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio curricular supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quanto se contenham o processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico de cada curso abrangido por este Parecer contenha a clara opção de cada IES sobre a inclusão de Trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, os trabalhos de conclusão de curso (TCC) devem ser entendidos como componentes curriculares opcionais da instituição que, se os adotar, poderá desenvolvê-los nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir, no currículo de cada curso de graduação, trabalhos de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

II – Voto do Relator

Diante do exposto, os relatores votam nos seguintes termos:

1) favorável à aprovação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Música, Teatro, Teatro e Design, propostas pelas respectivas Comissões de Especialistas da SESu/MEC, com os acréscimos e reformulações constantes deste parecer;

2) pela aprovação dos projetos de resolução, em anexo, que fazem parte integrante deste parecer e deste voto.

Brasília-DF, 5 de agosto de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator

Lauro Ribas Zimmer – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto da Comissão.
Sala das Sessões, em 5 de agosto de 2003.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente

Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

TECNOLOGIA – CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA (CST)

Resolução CP/CNE n.º 3/2002

Parecer CNE/CES n.º 277/2006

Parecer CP/CNE n.º 29/2002

RESOLUÇÃO CNE/CP N.º 3, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2002*(Diário Oficial, Brasília, 23/12/2002, Seção 1, p. 162)*

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

O presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto nas alíneas “b” e “d” do art. 7.º, na alínea “c” do § 1.º e na alínea “c” do § 2.º do art. 9.º da Lei n.º 4.024/61, na redação dada pela Lei Federal n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos art. 8.º, § 1.º, 9.º, Inciso VII e § 1.º, 39 a 57 da Lei n.º 9.394, de 20 de novembro de 1996 (LDBEN), nos Decretos n.º 2.208, de 17 de abril de 1997, e 3.860, de 9 de julho de 2001, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 436/2001¹ e no Parecer CNE/CP n.º 29/2002, homologado pelo senhor ministro da Educação em 12 de dezembro de 2002,

Resolve:

Art. 1.º A educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias.

Art. 2.º Os cursos de educação profissional de nível tecnológico serão designados como cursos superiores de tecnologia e deverão:

I - incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos;

II - incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, com suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;

III - desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços;

IV - propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias;

V - promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação;

VI - adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos;

VII - garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular.

¹ O Parecer CNE/CES 436/2001, que classificava os cursos superiores de tecnologia por área profissional, foi revogado pelo Parecer CNE/CES n.º 277/2006, que redistribuiu esses cursos por eixos tecnológicos, mantendo a nomenclatura e a carga horária mínima estabelecidas pela Portaria Normativa MEC n.º 10/2006, com a alteração introduzida pela Portaria Setec n.º 282/2006. A Resolução CP/CNE n.º 3/2002, fundamentada no Parecer 29/2002, permanece em vigor.

Art. 3.º São critérios para o planejamento e a organização dos cursos superiores de tecnologia:

- I - o atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade;
- II - a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização;
- III - a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do País.

Art. 4.º Os cursos superiores de tecnologia são cursos de graduação, com características especiais, e obedecerão às diretrizes contidas no Parecer CNE/CES n.º 436/2001 e conduzirão à obtenção de diploma de tecnólogo.

§ 1.º O histórico escolar que acompanha o diploma de graduação deverá incluir as competências profissionais definidas no perfil profissional de conclusão do respectivo curso.

§ 2º A carga horária mínima dos cursos superiores de tecnologia será acrescida do tempo destinado a estágio profissional supervisionado, quando requerido pela natureza da atividade profissional, bem como de eventual tempo reservado para trabalho de conclusão de curso.

§ 3.º A carga horária e os planos de realização de estágio profissional supervisionado e de trabalho de conclusão de curso deverão ser especificados nos respectivos projetos pedagógicos.

Art. 5.º Os cursos superiores de tecnologia poderão ser organizados por módulos que correspondam a qualificações profissionais identificáveis no mundo do trabalho.

§ 1.º O concluinte de módulos correspondentes a qualificações profissionais fará jus ao respectivo Certificado de Qualificação Profissional de Nível Tecnológico.

§ 2.º O histórico escolar que acompanha o Certificado de Qualificação Profissional de Nível Tecnológico deverá incluir as competências profissionais definidas no perfil de conclusão do respectivo módulo.

Art. 6.º A organização curricular dos cursos superiores de tecnologia deverá contemplar o desenvolvimento de competências profissionais e será formulada em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual define a identidade do mesmo e caracteriza o compromisso ético da instituição com os seus alunos e a sociedade.

§ 1.º A organização curricular compreenderá as competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, incluindo os fundamentos científicos e humanísticos necessários ao desempenho profissional do graduado em tecnologia.

§ 2.º Quando o perfil profissional de conclusão e a organização curricular incluírem competências profissionais de distintas áreas, o curso deverá ser classificado na área profissional predominante.

Art. 7.º Entende-se por competência profissional a capacidade pessoal de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico.

Art. 8.º Os planos ou projetos pedagógicos dos cursos superiores de tecnologia a serem submetidos à devida aprovação dos órgãos competentes, nos termos da legislação em vigor, devem conter, pelo menos, os seguintes itens:

- I - justificativa e objetivos;
- II - requisitos de acesso;
- III - perfil profissional de conclusão, definindo claramente as competências profissionais a serem desenvolvidas;
- IV - organização curricular estruturada para o desenvolvimento das competências profissionais, com a indicação da carga horária adotada e dos planos de realização do estágio profissional supervisionado e de trabalho de conclusão de curso, se requeridos;

V - critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem;

VI - critérios de aproveitamento e procedimentos de avaliação de competências profissionais anteriormente desenvolvidas;

VII - instalações, equipamentos, recursos tecnológicos e biblioteca;

VIII - pessoal técnico e docente;

IX - explicitação de diploma e certificados a serem expedidos.

Art. 9.º É facultado ao aluno o aproveitamento de competências profissionais anteriormente desenvolvidas, para fins de prosseguimento de estudos em cursos superiores de tecnologia.

§ 1.º As competências profissionais adquiridas em cursos regulares serão reconhecidas mediante análise detalhada dos programas desenvolvidos, à luz do perfil profissional de conclusão do curso.

§ 2.º As competências profissionais adquiridas no trabalho serão reconhecidas através da avaliação individual do aluno.

Art. 10. As instituições de ensino, ao elaborar os seus planos ou projetos pedagógicos dos cursos superiores de tecnologia, sem prejuízo do respectivo perfil profissional de conclusão identificado, deverão considerar as atribuições privativas ou exclusivas das profissões regulamentadas por lei.

Art. 11. Para subsidiar as instituições educacionais e os sistemas de ensino na organização curricular dos cursos superiores de tecnologia, o MEC divulgará referenciais curriculares, por áreas profissionais.

Parágrafo único. Para a elaboração dos referidos subsídios, o MEC contará com a efetiva participação de docentes, de especialistas em educação profissional e de profissionais da área, trabalhadores e empregadores.

Art. 12. Para o exercício do magistério nos cursos superiores de tecnologia, o docente deverá possuir a formação acadêmica exigida para a docência no nível superior, nos termos do art. 66 da Lei n.º 9.394 e seu parágrafo único.

Art. 13. Na ponderação da avaliação da qualidade do corpo docente das disciplinas da formação profissional, a competência e a experiência na área deverão ter equivalência com o requisito acadêmico, em face das características desta modalidade de ensino.

Art. 14. Poderão ser implementados cursos e currículos experimentais, nos termos do art. 81 da LDBEN, desde que ajustados ao disposto nestas diretrizes e previamente aprovados pelos respectivos órgãos competentes.

Art. 15. O CNE, no prazo de até dois anos, contados da data de vigência desta resolução, promoverá a avaliação das políticas públicas de implantação dos cursos superiores de tecnologia.

Art. 16. Para a solicitação de autorização de funcionamento de novos cursos superiores de tecnologia e aprovação de seus projetos pedagógicos, a partir da vigência desta resolução, será exigida a observância das presentes diretrizes curriculares nacionais gerais.

Parágrafo único. Fica estabelecido o prazo de 6 (seis) meses, contados da data de cumprimento do prazo estabelecido no artigo anterior, para que as instituições de ensino procedam às devidas adequações de seus planos de curso ou projetos pedagógicos de curso às presentes diretrizes curriculares nacionais gerais, ressalvados os direitos dos alunos que já iniciaram os seus cursos.

Art. 17. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

JOSÉ CARLOS ALMEIDA DA SILVA

PARECER CNE/CES N.º 277, APROVADO EM 7/12/2006

(Documenta (542) Brasília, dez. 2006, p. 13)

I – Relatório

No Aviso n.º 1.168 GAB/MEC, o senhor ministro da Educação encaminha uma proposta de reorganização da educação profissional e tecnológica de graduação, segundo uma nova metodologia que reúne os cursos em grandes eixos temáticos. A partir das informações recebidas, passo a relatar.

O contexto

O acelerado progresso científico e tecnológico tem sua origem em dois grandes saltos: a introdução da computação em praticamente todas as áreas do conhecimento; a capacidade de observação em escalas macro (cósmicas) e em escalas nano (átomos e moléculas).

Esses dois acontecimentos revolucionaram o avanço científico com os respectivos impactos no desenvolvimento tecnológico. Uma das principais conseqüências dessa nova conjuntura é traduzida na convergência interdisciplinar estimulada pelos novos desafios dos nossos tempos. Alguns temas importantes que se destacam hoje são:

- biotecnologia e saúde;
- recursos naturais e meio ambiente;
- automação e controle de processos contínuos e discretos;
- geração, distribuição e armazenamento de energia;
- tecnologias ambientais e urbanas;
- nanomateriais e nanodispositivos;
- tecnologias aeroespaciais;
- comunicação e informação.

Para organizar a produção dentro desse novo conceito, convém estabelecer um conjunto compacto de eixos temáticos. A proposta encaminhada pelo MEC ajusta-se a essa nova conjuntura, bem como às disposições do Parecer CNE/CP n.º 29/2002, que determina atualização pelo CNE da organização dos cursos superiores de tecnologia.

A formação

Os cursos a que se refere o processo encaminhado pelo MEC focalizam a educação profissional e tecnológica. Estão, portanto, dentro do contexto descrito acima e de uma necessária interação disciplinar. Entende-se que a clássica organização, constante do Anexo A do Parecer CNE/CES n.º 436/2001 – áreas profissionais – encontra-se superada, devendo ser mantidas as cargas horárias mínimas constantes do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, implantado pelo Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006.

A reorganização de cursos em eixos mais compactos favorece a reestruturação disciplinar, evitando redundâncias, inflexibilidade curricular e modernizando a oferta de disciplinas. Uma das vantagens dessa nova organização é a possibilidade de transitar entre cursos semelhantes com mais facilidade.

A política de desenvolvimento

Uma vantagem dessa nova reorganização em poucos eixos temáticos é a abertura para implementar políticas de desenvolvimento. Uma estrutura que divide a formação tecnológica em uma multidão de cursos torna muito complexa a implantação de uma política de

desenvolvimento industrial. A organização em grandes eixos é o modo mais adequado para estimular o progresso industrial em linhas prioritárias de governo.

A metodologia

A proposta, segundo apresentada no documento anexo, foi elaborada cuidadosamente contando com a cooperação de “especialistas e pesquisadores, entidades representativas, instituições de ensino superior. A elaboração do projeto obedeceu a dois níveis hierárquicos de classificação:

1. Matriz dos eixos tecnológicos dividida em três categorias: Tecnologias Simbólicas, Tecnologias Físicas e Tecnologias Organizacionais.

2. Definição dos eixos tecnológicos:

I – Ambiente, Saúde e Segurança

II – Controle e Processos Industriais

III – Gestão e Negócios

IV – Hospitalidade e Lazer

V – Informação e Comunicação

VI – Infra-estrutura

VII – Produção Alimentícia

VIII – Produção Cultural e *Design*

IX – Produção Industrial

X – Recursos Naturais

Embora a relação dos eixos propostos não seja única, e nem pode ser, atende à necessidade de agrupamento em grandes linhas temáticas dentro das quais se agrupam os cursos. A descrição detalhada encontra-se no texto anexo. Considero que a metodologia adotada é correta e a definição dos grandes eixos, satisfatória.

Para que essa política dê certo, entretanto, deve-se levar em consideração certas peculiaridades que de uma certa forma também requerem uma atitude diferente dos administradores e legisladores. Talvez a mais importante seja a necessidade de maior flexibilidade e de mais agilidade na implantação de correções de rumo para atender ao desenvolvimento tecnológico que se apresenta muito dinâmico nos tempos atuais. Assim, a legislação deve ser mais geral para evitar entraves indesejáveis que poderiam retardar o progresso na educação tecnológica.

Dentro desse aspecto, cabe ao MEC, por meio de seus órgãos especializados, a tarefa de atualizar os conteúdos dos eixos à medida que as tecnologias evoluem, mantendo informado esse conselho.

Deve-se entender que a implantação da presente proposta deve levar em consideração que:

1) A evolução do conhecimento é muito rápida, portanto os eixos devem ser flexíveis, isto é, devem ser bastante amplos para abrigar temas semelhantes e eventualmente permitir uma reorganização futura dentro de linhas tão previsíveis quanto possível.

2) Por ser a tendência atual francamente interdisciplinar, o currículo de um curso pode contemplar características de dois ou mais eixos tecnológicos, dependendo da ênfase do curso, prevalecendo, para fins de cumprimento de carga horária mínima, as definições do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia.

3) Devemos sempre estar receptivos a uma revisão periódica da denominação dos eixos em função da evolução do conhecimento e da demanda por novas áreas. Esse procedimento, inclusive, é previsto e incentivado pelo Parecer CNE/CP n.º 29/2002. Além disso, a revisão, quando necessária, deve ser desembaraçada de complexos procedimentos administrativos e legais.

A contrapartida dessa maior flexibilidade que abre as portas para a interdisciplinaridade é o processo de avaliação que deve ser rigoroso e divulgado para conhecimento da sociedade e dos candidatos aos cursos.

II – Voto do Relator

A proposta encaminhada pelo MEC, de acordo com o artigo 15 da Resolução CNE/CP n.º 3/2002, está adequadamente inserida no atual contexto de desenvolvimento educacional e tecnológico, facilita a reorganização dos cursos superiores de tecnologia numa linha interdisciplinar e permite a implantação de políticas de desenvolvimento da educação profissional e tecnológica. Assim, voto pela aprovação da proposta nos termos do anexo deste parecer, em substituição ao Anexo A do Parecer CNE/CES n.º 436/2001, instituindo uma nova organização para agrupamento destes cursos e mantendo como cargas horárias mínimas as constantes do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, instituído pelo Decreto n.º 5.773/2006. A classificação dos cursos atualmente constantes do catálogo, bem como suas futuras inserções deverá orientar-se pelos eixos tecnológicos em vigor. Recomendo que o MEC, sempre que necessário, reveja a denominação dos eixos tecnológicos de modo a atender a evolução do conhecimento científico e tecnológico.

Deve ser instituído um processo periódico de avaliação, sendo os resultados divulgados para conhecimento da sociedade em geral e, particularmente, para orientação dos candidatos aos cursos.

Brasília (DF), 7 de dezembro de 2006.

(a) Luiz Bevilacqua – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 7 de dezembro de 2006.

(aa) Antônio Carlos Caruso Ronca – presidente
Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – vice-presidente

ANEXO

Eixos Tecnológicos

Referenciada nos critérios estabelecidos, conforme matriz classificatória apresentada, a Setec propõe os seguintes eixos tecnológicos para organizar a oferta de Cursos Superiores de tecnologia, em substituição à tipologia das áreas profissionais até então adotada:

- 1) Ambiente, Saúde e Segurança
- 2) Controle e Processos Industriais
- 3) Gestão e Negócios
- 4) Hospitalidade e Lazer
- 5) Informação e Comunicação
- 6) Infra-estrutura
- 7) Produção Alimentícia
- 8) Produção Cultural e Design
- 9) Produção Industrial
- 10) Recursos Naturais

1. Eixo Tecnológico do Ambiente, Saúde e Segurança

Compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação da natureza e à utilização, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde. Abrange ações de proteção e preservação dos seres vivos e dos recursos ambientais, da segurança de pessoas e comunidades, do controle e avaliação de risco, programas de educação ambiental. Tais ações vinculam-se ao suporte de sistemas, processos e métodos utilizados na análise, diagnóstico e gestão, provendo apoio aos profissionais da saúde nas intervenções no processo saúde-doença de indivíduos, bem como propondo e gerenciando soluções tecnológicas mitigadoras e de avaliação e controle da segurança e recursos naturais. Pesquisa e inovação tecnológica, constante atualização e capacitação, fundamentadas nas ciências da vida, nas tecnologias físicas e nos processos gerenciais são características comuns deste eixo.

Cursos:

- 1) Gestão ambiental
- 2) Gestão da segurança privada
- 3) Gestão hospitalar
- 4) Radiologia
- 5) Saneamento ambiental
- 6) Segurança no trabalho
- 7) Sistemas biomédicos

2. Controle e Processos Industriais

Compreende tecnologias associadas aos processos mecânicos, eletroeletrônicos e físico-químicos. Abrange ações de instalação, operação, manutenção, controle e otimização em processos, contínuos ou discretos, localizados predominantemente no segmento industrial, contudo alcançando também em seu campo de atuação instituições de pesquisa, segmento ambiental e de serviços. A proposição, implantação, intervenção direta ou indireta em processos, além do controle e avaliação das múltiplas variáveis encontradas no segmento produtivo, identificam esse eixo. Traços marcantes, neste eixo, são a abordagem sistemática da gestão da qualidade e produtividade, questões éticas e ambientais, sustentabilidade e viabilidade técnico-econômica, além de permanente atualização e investigação tecnológica.

Cursos:

- 1) Automação industrial
- 2) Eletrônica industrial
- 3) Eletrotécnica industrial
- 4) Gestão da produção industrial
- 5) Manutenção de aeronaves
- 6) Manutenção industrial
- 7) Mecatrônica industrial
- 8) Processos metalúrgicos
- 9) Processos químicos
- 10) Sistemas elétricos

3. Gestão e Negócios

Compreende tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias utilizadas na busca da qualidade, produtividade e competitividade das organizações. Abrange ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação. Esse eixo caracteriza-se pelas tecnologias organizacionais, viabilidade econômica, técnicas de comercialização, ferramentas de informática, estratégias de marketing, logística, finanças, relações interpessoais, legislação e ética.

Cursos:

- 1) Comércio exterior
- 2) Gestão comercial
- 3) Gestão da qualidade
- 4) Gestão de cooperativas
- 5) Gestão de recursos humanos
- 6) Gestão financeira
- 7) Gestão pública
- 8) Logística
- 9) Marketing
- 10) Negócios imobiliários
- 11) Processos gerenciais
- 12) Secretariado

4. Hospitalidade e Lazer

Compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, entretenimento e interação. Abrange os processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e serviços inerentes à hospitalidade e ao lazer. As atividades compreendidas nesse eixo referem-se ao lazer, relações sociais, turismo, eventos e gastronomia, integradas ao contexto das relações humanas em diferentes espaços geográficos e dimensões socioculturais, econômicas e ambientais. A pesquisa, disseminação e consolidação da cultura, ética, relações interpessoais, domínio de línguas estrangeiras, prospecção mercadológica, marketing e coordenação de equipes são elementos comuns desse eixo.

Cursos:

- 1) Eventos
- 2) Gastronomia
- 3) Gestão de turismo
- 4) Gestão desportiva e de lazer
- 5) Hotelaria

5. Informação e Comunicação

Compreende tecnologias relacionadas à comunicação e processamento de dados e informações. Abrange ações de concepção, desenvolvimento, implantação, operação, avaliação e manutenção de sistemas e tecnologias relacionadas à informática e telecomunicações. Especificação de componentes ou equipamentos, suporte técnico, procedimentos de instalação e configuração, realização de testes e medições, utilização de protocolos e arquitetura de redes, identificação de meios físicos e padrões de comunicação e, sobretudo, a necessidade de constante atualização tecnológica, constituem, de forma comum, as características desse eixo. O desenvolvimento de sistemas informatizados desde a especificação de requisitos até os testes de implantação, bem como as tecnologias de comutação, transmissão, recepção de dados, podem constituir-se em especificidades desse eixo.

Cursos:

- 1) Análise e desenvolvimento de sistemas
- 2) Banco de dados
- 3) Geoprocessamento
- 4) Gestão da tecnologia da informação
- 5) Gestão de telecomunicações
- 6) Jogos digitais
- 7) Redes de computadores

- 8) Redes de telecomunicações
- 9) Segurança da informação
- 10) Sistemas de telecomunicações
- 11) Sistemas para internet
- 12) Telemática

6. Infra-estrutura

Compreende tecnologias relacionadas à construção civil e ao transporte. Contempla ações de planejamento, operação, manutenção, proposição e gerenciamento de soluções tecnológicas para infra-estrutura. Abrange obras civis, topografia, transporte de pessoas e bens, mobilizando – de forma articulada – saberes e tecnologias relacionadas ao controle de trânsito e tráfego, ensaios laboratoriais, cálculo e leitura de diagramas e mapas, normas técnicas e legislação. Características comuns desse eixo são a abordagem sistemática da gestão da qualidade, ética e segurança, viabilidade técnico-econômica e sustentabilidade.

Cursos:

- 1) Agrimensura
- 2) Construção de edifícios
- 3) Controle de obras
- 4) Estradas
- 5) Gestão portuária
- 6) Material de construção
- 7) Obras hidráulicas
- 8) Pilotagem profissional de aeronaves
- 9) Sistemas de navegação fluvial
- 10) Transporte aéreo
- 11) Transporte terrestre

7. Produção Alimentícia

Compreende tecnologias relacionadas ao beneficiamento e industrialização de alimentos e bebidas. Abrange ações de planejamento, operação, implantação e gerenciamento, além da aplicação metodológica das normas de segurança e qualidade dos processos físicos, químicos e biológicos presentes nessa elaboração ou industrialização. Inclui atividades de aquisição e otimização de máquinas e implementos, análise sensorial, controle de insumos e produtos, controle fitossanitário, distribuição e comercialização relacionadas ao desenvolvimento permanente de soluções tecnológicas e produtos de origem vegetal e animal.

Cursos:

- 1) Agroindústria
- 2) Alimentos
- 3) Laticínios
- 4) Processamento de carnes
- 5) Produção de cachaça
- 6) Viticultura e enologia

8. Produção Cultural e Design

Compreende tecnologias relacionadas com representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas. Abrange atividades de criação, desenvolvimento, produção, edição, difusão, conservação e gerenciamento de bens culturais e materiais, idéias e entretenimento, podendo configurar-se em multimeios, objetos artísticos, rádio, televisão, cinema, teatro, ateliês, editoras,

vídeo, fotografia, publicidade e nos projetos de produtos industriais. Tais atividades exigem criatividade e inovação com critérios socioéticos, culturais e ambientais, otimizando os aspectos estético, formal, semântico e funcional, adequando-os aos conceitos de expressão, informação e comunicação, em sintonia com o mercado e as necessidades do usuário.

Cursos:

- 1) Comunicação assistiva
- 2) Comunicação institucional
- 3) Conservação e restauro
- 4) *Design* de interiores
- 5) *Design* de moda
- 6) *Design* de produto
- 7) *Design* gráfico
- 8) Fotografia
- 9) Produção audiovisual
- 10) Produção cênica
- 11) Produção fonográfica
- 12) Produção multimídia
- 13) Produção publicitária

9. Produção Industrial

Compreende tecnologias relacionadas aos processos de transformação de matéria-prima, substâncias puras ou compostas, integrantes de linhas de produção específicas. Abrange planejamento, instalação, operação, controle e gerenciamento dessas tecnologias no ambiente industrial. Contempla programação e controle da produção, operação do processo, gestão da qualidade, controle de insumos, métodos e rotinas. Característica desse eixo é a associação de competências da produção industrial àquelas relacionadas ao objeto da produção, na perspectiva de qualidade e produtividade, ética e meio ambiente, viabilidade técnico-econômica, além do permanente aprimoramento tecnológico.

Cursos:

- 1) Construção naval
- 2) Fabricação mecânica
- 3) Papel e celulose
- 4) Petróleo e gás
- 5) Polímeros
- 6) Produção de vestuário
- 7) Produção gráfica
- 8) Produção joalheira
- 9) Produção moveleira
- 10) Produção sucroalcooleira
- 11) Produção têxtil

10. Recursos Naturais

Compreende tecnologias relacionadas à produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira. Abrange ações de prospecção, avaliação técnica e econômica, planejamento, extração, cultivo e produção referente aos recursos naturais. Inclui, ainda, tecnologia de máquinas e implementos, estruturada e aplicada de forma sistemática para atender às necessidades de organização e produção dos diversos segmentos envolvidos, visando à qualidade e à sustentabilidade econômica, ambiental e social.

Cursos:

- 1) Agronegócio
- 2) Aqüicultura
- 3) Cafeicultura
- 4) Horticultura
- 5) Irrigação e drenagem
- 6) Produção de grãos
- 7) Produção pesqueira
- 8) Rochas ornamentais
- 9) Silvicultura

PARECER CNE/CP N.º 29, APROVADO EM 3/12/2002

(Documenta (495) Brasília, dez. 2002, p. 382)

(Homologado, DOU n.º 241, Seção 1, 13/12/2002, p. 96)

I – Relatório**Histórico**

Em 5/10/2000, o ministro de Estado de Educação, prof. dr. Paulo Renato Souza, através do Aviso Ministerial n.º 120/2000, encaminhou à deliberação do Conselho Nacional de Educação, nos termos da Lei Federal n.º 9.131/95, de 25/11/95, a proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, elaborada pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação.

No Conselho Nacional de Educação, o Aviso Ministerial n.º 120/2000 foi protocolado sob o n.º 23001.000344/2000–12, em 11/10/2000. Imediatamente, o presidente do colegiado constituiu comissão bicameral, com dois representantes de cada Câmara, sob presidência do cons. Francisco César de Sá Barreto, para deliberar sobre o assunto. A referida comissão ficou assim constituída: pela Câmara de Educação Superior, os conselheiros Francisco César de Sá Barreto e Carlos Alberto Serpa de Oliveira; pela Câmara de Educação Básica, os conselheiros Ataíde Alves e Francisco Aparecido Cordão. Posteriormente, o conselheiro Carlos Alberto Serpa de Oliveira, tendo vencido o seu mandato como conselheiro, foi substituído, na comissão bicameral, pelo conselheiro Arthur Roquete de Macedo. Com o desenrolar dos debates sobre a matéria, novas minutas de resolução foram apresentadas pelo relator, em decorrência das contribuições recebidas nas duas últimas audiências públicas realizadas, respectivamente, em São Paulo (29/07/02) e em Brasília (01/08/02), bem como de ex-conselheiros, especialistas e técnicos da área da educação profissional, dos Conselhos de Fiscalização do Exercício Profissional, de entidades de classe e dos conselheiros da Câmara de Educação Básica. Após reunião conjunta das comissões constituídas no âmbito do Conselho Pleno, em 24/09/02, foram incorporados à comissão bicameral, pela CES, o Cons. Lauro Ribas Zimmer e, pela CEB, o cons. Arthur Fonseca Filho. Ante a dificuldade de conciliação de agendas para a reunião da comissão bicameral, o relator concluiu o seu trabalho e o encaminhou aos membros da referida comissão e da Câmara de Educação Básica, que se dispôs a debater o assunto informalmente, colaborando com o relator. Os debates realizados em 6/11/02 contaram com a participação e colaboração da conselheira Rose Neubauer. O texto resultante é o que está sendo submetido à apreciação dos demais conselheiros do Conselho Nacional de Educação. O relator, após receber contribuições dos demais conselheiros, em 19/11/02, concluiu a redação

final dos textos do parecer e da resolução, para debate com a Câmara de Educação Superior do Colegiado. Os referidos documentos foram exaustivamente debatidos pelos conselheiros da Câmara de Educação Superior e representantes da Câmara de Educação Básica na comissão bicameral, nos dias 20 e 21 de novembro. Em decorrência, os conselheiros presentes ficaram de encaminhar sugestões aos membros da comissão bicameral, a qual se reuniria em 28/11/02 para concluir a redação final dos documentos normativos. A reunião da comissão especial de 28/11/02, presidida pelo conselheiro Francisco César de Sá Barreto, contou com a presença dos conselheiros Ataíde Alves, Arthur Roquete de Macedo, Francisco Aparecido Cordão (relator), e Lauro Ribas Zimmer, que apresentou substitutivo ao projeto de resolução do relator. A comissão bicameral, por unanimidade dos presentes, chegou a uma redação de consenso quanto ao texto do projeto de resolução, delegando ao relator a tarefa de fazer os ajustes decorrentes nos projetos de parecer e de resolução, para encaminhamento final dos mesmos às duas Câmaras de Ensino e ao Conselho Pleno.

A proposta do MEC apresenta os cursos superiores de tecnologia como “uma das principais respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira”, uma vez que o progresso tecnológico vem causando profundas “alterações nos modos de produção, na distribuição da força de trabalho e na sua qualificação”. O documento do MEC pondera que “a ampliação da participação brasileira no mercado mundial, assim como o incremento do mercado interno, dependerá fundamentalmente de nossa capacitação tecnológica, ou seja, de perceber, compreender, criar, adaptar, organizar e produzir insumos, produtos e serviços”. O MEC reafirma, ainda, que “os grandes desafios enfrentados pelos países estão, hoje, intimamente relacionados com as contínuas e profundas transformações sociais ocasionadas pela velocidade com que têm sido gerados novos conhecimentos científicos e tecnológicos, sua rápida difusão e uso pelo setor produtivo e pela sociedade em geral”.

A proposta encaminhada pelo MEC em anexo ao Aviso Ministerial n.º 120/2000, após um rápido histórico dos cursos superiores de tecnologia no Brasil, apresenta os seguintes tópicos: a nova organização definida pela LDB (Lei Federal n.º 9.394/96); a articulação com os demais níveis de educação; o perfil do tecnólogo; a organização curricular; o acesso aos cursos superiores de tecnologia, bem como a duração, a verticalização, a certificação intermediária e a diplomação em tecnologia. O aviso ministerial apresenta um quadro de áreas profissionais e cargas horárias mínimas, bem como uma rápida caracterização das seguintes áreas profissionais, em número de 20: agropecuária, artes, comércio, comunicação, construção civil, design, geomática, gestão, imagem pessoal, indústria, informática, lazer e desenvolvimento social, meio ambiente, mineração, química, recursos pesqueiros, saúde, telecomunicações, transportes, e turismo e hospitalidade. Os quadros anexos ao referido aviso são os mesmos quadros que, posteriormente, foram considerados como anexos ao Parecer CNE/CES n.º 436/01, de 02/04/01, homologados pelo senhor ministro da Educação em 03/04/01. A comissão bicameral decidiu, à vista dessa homologação, bem como em consideração à polêmica que a matéria gerou nas três audiências públicas realizadas no corrente ano, nos meses de fevereiro, julho e agosto, após longos debates com conselheiros das duas câmaras do Colegiado e representantes do Ministério da Educação, manter, por enquanto, inalterados os quadros anexos ao Aviso Ministerial n.º 120/2000 e ao Parecer CNE/CES n.º 436/01. Os mesmos, com a homologação do referido parecer pelo senhor ministro da Educação, em 03/04/01, já se encontram produzindo efeitos há mais de um ano, orientando estabelecimentos de ensino e comissões do próprio MEC. Com a edição da nova Classificação Brasileira de Ocupações – CBO/2000, é mais adequado que os referidos anexos venham a ser revistos e atualizados, ouvindo-se educadores e especialistas em educação profissional, representantes dos conselhos de fiscalização do exercício de profissões regulamentadas, dos trabalhadores e dos

empregadores. Assim, estudos mais aprofundados da matéria, com participação de todos os envolvidos, deverão ser realizados, nos próximos dois anos, sob coordenação do MEC².

A oferta de cursos de educação profissional de nível tecnológico não é novidade da atual LDB. Por isso mesmo, o grande desafio da comissão especial foi o de definir Diretrizes Curriculares Nacionais para uma educação profissional de nível tecnológico que já está sendo oferecida por um grande número de estabelecimentos de ensino superior, públicos e privados. É como cumprir a tarefa de “abastecer o avião em pleno vôo”. Inúmeros cursos de tecnologia já são reconhecidos, bem como uma série de solicitações de reconhecimento de cursos já foi analisada pela Câmara de Educação Superior do Colegiado e, atualmente, está sendo analisada pelo MEC/Semtec (Secretaria de Educação Média e Tecnológica) e pelo próprio CNE. Instituições de educação superior, incluindo centros de educação tecnológica, estão apresentando propostas de instalação e de funcionamento de novos cursos de educação profissional de nível tecnológico. Não era possível aguardar as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para só então apreciar as inúmeras solicitações de autorização de funcionamento e de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia que constantemente chegavam ao MEC, cujos interessados aguardavam urgente apreciação da matéria.

A Câmara de Educação Superior, para possibilitar adequado encaminhamento à questão, constituiu uma comissão especial, composta pelos conselheiros Antonio MacDowel de Figueiredo, Vilma de Mendonça Figueiredo (Presidente) e Carlos Alberto Serpa de Oliveira (Relator), para encaminhar a matéria em regime de urgência àquela Câmara.

A proposta apresentada pela comissão especial foi acolhida pela Câmara de Educação Superior, que aprovou o Parecer CNE/CES n.º 436/01, de 02/04/01, homologado pelo ministro da Educação em 3/4/2001, do qual destaca-se, pela sua relevância, o seguinte:

- O curso superior de tecnologia deve contemplar a formação de um profissional “apto a desenvolver, de forma plena e inovadora, atividades em uma determinada área profissional”, e deve ter formação específica para: aplicação e desenvolvimento de pesquisa e inovação tecnológica; difusão de tecnologias; gestão de processos de produção de bens e serviços; desenvolvimento da capacidade empreendedora; manutenção das suas competências em sintonia com o mundo do trabalho; e desenvolvimento no contexto das respectivas áreas profissionais.
- O parecer acolhe a proposta de áreas profissionais apresentada pelo MEC através do Aviso Ministerial n.º 120/2000, incorporando o rol de áreas profissionais e respectivas cargas horárias, bem como a caracterização de cada uma das áreas.
- A permanente ligação dos cursos de tecnologia com o meio produtivo e com as necessidades da sociedade colocam-nos em uma excelente perspectiva de contínua atualização, renovação e auto-reestruturação.
- O curso superior de tecnologia é essencialmente um curso de graduação, com características diferenciadas, de acordo com o respectivo perfil profissional de conclusão. O acesso aos mesmos se fará através de processo seletivo semelhante aos dos demais cursos de graduação. É de se observar que essa conclusão do Parecer CNE/CEB n.º 436/01 reafirma posições anteriores do extinto Conselho Federal de Educação (CFE), consagradas pelos Pareceres CFE n.ºs 194/84 de 16/03/84, 993/87 de 12/11/87, 226/88 de 15/03/88 e 910/88 de 04/10/88, e do próprio Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE/CES n.º 1051/00, de 08/11/00.

² A revisão foi efetivada pelo Parecer n.º 277/2006, que alterou a classificação por eixos tecnológicos, em vez de áreas profissionais, como previa o Parecer n.º 436/2001.

- Sendo cursos de graduação, os cursos superiores de tecnologia devem ser estruturados à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais, a serem aprovadas pelo CNE e homologadas pelo MEC, “não se devendo abrir qualquer tipo de exceção”.
 - Os cursos superiores de tecnologia poderão ser ministrados por universidades, centros universitários, faculdades, faculdades integradas, escolas e institutos superiores. “As universidades e centros universitários, no gozo das atribuições de autonomia, podem criá-los livremente, aumentar e diminuir suas vagas ou ainda suspendê-las”.
 - Os cursos superiores de tecnologia poderão ser igualmente ministrados por centros de educação tecnológica, tanto públicos quanto privados, com diferentes graus de abrangência e de autonomia.
 - Os cursos superiores de tecnologia serão autorizados para funcionar apenas no campus previsto no ato de sua autorização.
 - Os centros federais de educação tecnológica, criados a partir do disposto na Lei n.º 8.948/94 e na regulamentação contida no Decreto n.º 2.406/97, gozam de autonomia para criação de cursos e ampliação de vagas nos cursos superiores de tecnologia.
 - Os centros de educação tecnológica privados gozam dessas mesmas prerrogativas de autonomia para autorizar novos cursos superiores de tecnologia, nas mesmas áreas profissionais daqueles já reconhecidos. É de se observar que o parágrafo único do art. 5.º do Decreto n.º 2.406/97, acrescentado pelo Decreto n.º 3.741/01, de 31/01/01, concedera aos centros de educação tecnológica privados, independentemente de qualquer autorização prévia, a prerrogativa de criar novos cursos no nível tecnológico da educação profissional, nas mesmas áreas profissionais dos cursos regularmente autorizados, não necessitando, portanto, do reconhecimento dos referidos cursos para adquirir tal grau de autonomia. Essa nova versão dada pelo Decreto n.º 3.741/01 foi considerada como um equívoco pelo Parecer CNE/CES n.º 436/01, de 02/04/01, que foi homologado pelo ministro da Educação em 05/04/01, sem que o referido decreto tivesse sido revogado, o que só ocorreu em 06/09/02, pelo Decreto Federal n.º 4.364/02.
 - Os centros de educação tecnológica privados que obtiverem esta autonomia poderão aumentar, suspender e diminuir livremente as vagas de seus cursos superiores de tecnologia, nas mesmas áreas profissionais daqueles cursos já reconhecidos, nos termos do Decreto Federal n.º 4.364/02, e nas mesmas condições dos centros de educação tecnológica públicos. Quando a organização curricular do curso reconhecido contemplar interface com áreas profissionais distintas, este deverá ser classificado na área profissional predominante, a qual será a referência para a autonomia prevista nesse decreto.
 - O credenciamento como centro de educação tecnológica se fará pelo prazo de 3 (três) anos, após o qual a instituição solicitará seu recredenciamento, precedido de processo de avaliação pelo poder público.
 - As escolas técnicas e agrotécnicas federais não vinculadas a universidades, que ministrem cursos superiores de tecnologia, devem, na forma da portaria ministerial n.º 2.267/97, transformar-se em centros federais de educação tecnológica.
 - As faculdades, faculdades integradas, escolas e institutos superiores necessitarão sempre de autorização prévia, na forma das normas consubstanciadas nas Portarias Ministeriais n.º 1.647/99 e n.º 064/2001 para a oferta de cursos superiores de tecnologia.
- Em 28/2/2002, a comissão bicameral realizou Audiência Pública Nacional em Brasília, no auditório “Prof. Anísio Teixeira”, Plenário do Conselho Nacional de Educação, a qual contou com a presença de mais de cem participantes, quando foram apresentadas importantes contribuições para o aprimoramento da proposta inicial.

Os participantes solicitaram outras audiências públicas, regionais, para aprofundamento do tema, antes de sua apreciação final pelo Plenário do CNE. As sugestões foram atentamente analisadas pela comissão bicameral. Atendendo, em parte, às solicitações apresentadas, duas novas audiências públicas foram organizadas: uma em São Paulo, no dia 29/7/2002, no auditório “Prof. Fernando de Azevedo”, na casa “Caetano de Campos”, sede da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo; outra em Brasília, em 1.º/8/2002, no auditório “Prof. Anísio Teixeira”, plenário do CNE. O objetivo dessas audiências públicas foi o de coletar informações, sugestões e recomendações de participantes, individuais e institucionais, para que os documentos finais definidores de Diretrizes Curriculares Nacionais sejam fruto da reflexão e do trabalho coletivo. Essas duas importantes audiências públicas contaram com mais de 200 participantes cada, quando foram apresentadas, livre e democraticamente, importantes contribuições, em termos de críticas, sugestões e recomendações. Referidas audiências públicas provocaram intensos debates em torno das diretrizes curriculares em processo de elaboração. Em consequência, várias minutas de resolução foram sendo sucessivamente elaboradas pelo relator e submetidas à discussão pública, via Internet. Instaurou-se, em consequência, um amplo e proveitoso debate, após o qual, finalmente, chegou-se a um consenso mínimo, que orientou a redação final dos documentos definidores de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. A redação semifinal dos referidos documentos foi aprovada pela comissão bicameral especialmente encarregada para estudo da matéria, pela unanimidade dos presentes, em reunião de 28/11/2002. O relator concluiu os ajustes necessários, em função das decisões tomadas pela comissão bicameral em 1.º/12/2002, apresentando as redações finais do parecer e da resolução à apreciação da Câmara de Educação Básica, à Câmara de Educação Superior e ao Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, em sua reunião de dezembro de 2002.

Histórico da Educação Tecnológica no Brasil

Este colegiado já registrou, no Parecer CNE/CEB n.º 16/99, de 5/10/99, homologado em 26/11/99, que “a educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal”. Registrou, também, a forma preconceituosa como a educação profissional tem sido tratada ao longo de sua história, influenciada por uma herança colonial e escravista no tocante às relações sociais e, em especial, ao trabalho. Nesse contexto, a educação profissional, em todos os seus níveis e modalidades, tem assumido um caráter de ordem moralista, para combater a vadiagem, ou assistencialista, para propiciar alternativas de sobrevivência aos menos favorecidos pela sorte, ou economicista, sempre reservada às classes menos favorecidas da sociedade, distanciando-a da educação das chamadas “elites condutoras do País”. Isto é tão verdadeiro, que tradicionais cursos de educação profissional de nível superior, como direito, medicina e engenharia, entre outros, são considerados como cursos essencialmente acadêmicos, quando, na verdade, também e essencialmente, são cursos profissionalizantes. O Parecer CNE/CEB n.º 16/99 destaca que, a rigor, “após o ensino médio tudo é educação profissional.”

Fernando de Azevedo, em seu clássico *A cultura brasileira*, observa que o príncipe Regente, dom João VI, ao criar no Brasil, em 1810, “como escolas técnicas, as academias médico-cirúrgicas, militares e de agricultura”, objetivou, na realidade, “criar interesses pelos problemas econômicos, imprimir à cultura um novo espírito, melhorar as condições econômicas da sociedade, e quebrar os quadros de referência a que se habituara, de letrados, bacharéis e eruditos” e que revelavam o traço cultural predominante das nossas elites. Essa louvável iniciativa, entretanto, acabou não produzindo qualquer transformação sensível na mentalidade e na cultura colonial, tanto por encontrar-se a economia agrícola baseada no trabalho escravo, quanto pela falta da atividade industrial no País, mas principalmente, como

resultado da “propensão discursiva e dialética da sociedade brasileira, mais inclinada às letras do que às ciências, às profissões liberais do que às profissões úteis, ligadas à técnica e às atividades do tipo manual e mecânico”. Assim, os novos profissionais, aos poucos, foram assumindo os seus papéis na vida social, política, intelectual, acadêmica e profissional de todo o país, ao lado dos bacharéis e doutores, embora com menos acesso aos altos postos da administração colonial e do Reino Unido. Com o passar dos tempos, esses médicos e engenheiros, ao lado dos bacharéis em direito, “uma elite de cultura e urbanidade”, como profissionais liberais, foram compondo com eles a nova elite intelectual do país que “ia buscar em atividades governamentais e administrativas os seus meios de subsistência e de projeção social”.

Esse panorama não mudou muito ao longo destes últimos dois séculos de história nacional. A educação para o trabalho permaneceu entendida como formação profissional de pessoas pertencentes aos estratos menos favorecidos das classes econômicas, fora da elite intelectual, política e econômica, em termos de “formação de mão-de-obra”. Tanto isto é assim, que chegamos à última década do século 20 ainda tratando a educação para o trabalho com o mesmo tradicional e arraigado preconceito, colocando-a fora da ótica dos direitos universais à educação e ao trabalho. Essa visão preconceituosa foi profundamente reformulada em 1988, pela Constituição Federal e, em decorrência, em 1996, pela atual LDB, a Lei Darcy Ribeiro de Educação Nacional, a qual entende que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, conduz o cidadão ao “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. A tarefa, agora, com este conjunto de Diretrizes Curriculares Nacionais, é a de romper de vez com esse enraizado preconceito, nesta primeira década do século 21, oferecendo uma educação profissional de nível superior que não seja apenas uma educação técnica de nível mais elevado, simplesmente pós-secundária ou seqüencial. O grande desafio é o da oferta de uma educação profissional de nível superior fundamentada no desenvolvimento do conhecimento tecnológico em sintonia com a realidade do mundo do trabalho, pela oferta de programas que efetivamente articulem as várias dimensões de educação, trabalho, ciência e tecnologia.

Os cursos superiores de tecnologia, de certa maneira, desde suas origens, foram contaminados por esse clima de preconceito em relação à educação profissional. É isso que deve ser superado, a partir da LDB.

O anteprojeto de lei sobre organização e funcionamento do ensino superior, que redundou na reforma universitária implantada pela Lei Federal n.º 5.540/68, propunha a instalação e o funcionamento de “cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior”, ministrados em universidades e outros estabelecimentos de educação superior, ou mesmo “em estabelecimentos especialmente criados para esse fim”. A justificativa do grupo de trabalho que elaborou o anteprojeto de lei era “cobrir áreas de formação profissional hoje inteiramente destinadas ou atendidas por graduados em cursos longos e dispendiosos”. Essas áreas profissionais não precisavam necessariamente ser atendidas por bacharéis, em cursos de longa duração. A saída era a oferta de cursos de menor duração, pós-secundários e intermediários em relação ao bacharelado.

A redação final do art. 23 da Lei Federal n.º 5.540/68 praticamente acompanhou a proposta do grupo de trabalho, exceto na manutenção explícita de dispositivo permitindo que os cursos superiores de tecnologia pudessem ser “ministrados em estabelecimentos especialmente criados para esse fim”, ainda que essa possibilidade não fosse taxativamente descartada ou proibida em lei, o que possibilitou o aparecimento dos primeiros centros de educação tecnológica no Brasil.

O artigo 23 da Lei Federal n.º 5.540/68 acabou fazendo um chamamento claro à capacidade inovadora do sistema de ensino superior brasileiro, embora nem precisasse tal apelo,

uma vez que o mesmo já se encontrava presente, com toda clareza, em nossa primeira LDB, a Lei Federal n.º 4.024/61. Esta, em seu art. 104, explicitamente, já contemplava “a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios”. Como muito bem observou o prof. José Mário Pires Azanha, em declaração de voto em separado ao Parecer CEE/SP n.º 44/69, o art. 104 da primeira LDB instituiu a “flexibilidade curricular e a liberdade de métodos e de procedimentos de avaliação (...) a única limitação é a própria capacidade de diretores e de professores de se valerem dessa ampla liberdade”. Esta limitação é muito mais dramática em relação à atual LDB, a qual preconiza que o projeto pedagógico do estabelecimento de ensino, concebido e elaborado pela comunidade escolar, em especial pelos seus docentes, é a expressão da autonomia da escola, mas está sendo trabalhado de maneira burocrática por muitos diretores e professores que temem a responsabilidade inerente à autonomia e limitam a sua ação educacional ao âmbito da mediocridade.

Ancorada no citado art. 104 da primeira LDB e no Parecer CFE n.º 280/62, a Diretoria de Assuntos Universitários (DAU), do MEC, propôs a criação de cursos de engenharia de operação, de curta duração, para atender demandas da indústria, em especial da automobilística que, em função do crescente desenvolvimento tecnológico, passou a exigir um profissional mais especializado em uma faixa menor de atividades, capaz de encaminhar soluções para os problemas práticos do dia-a-dia da produção, assumindo cargos de chefia e orientando na manutenção e na superintendência de operações.

O Parecer CFE n.º 60/63 aprovou a proposta da DAU para a criação dos cursos de engenharia de operação como uma nova modalidade de curso de engenharia. O Parecer CFE n.º 25/65 fixou o currículo mínimo para esse curso de engenharia de produção, de curta duração, que poderia ser ministrado em três anos, em vez dos tradicionais cinco anos do curso de engenharia. O Parecer CFE n.º 25/65 ressaltou que esses cursos de engenharia de produção não fossem criados e oferecidos “fora dos meios industriais de significação apreciável”.

O Decreto Federal n.º 57.075/65 dispôs sobre o funcionamento dos cursos de engenharia de operação em estabelecimentos de ensino de engenharia. Assim, ainda em 1965, foi autorizado o funcionamento de um curso de engenharia de produção na Escola Técnica Federal do Rio de Janeiro, em convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em São Paulo, no mesmo ano, foram criados e implantados cursos de engenharia de operação pela Faculdade de Engenharia Industrial (FEI) e por outras instituições particulares de ensino superior que se interessaram por essa modalidade de educação superior mais rápida, a qual, de certa forma, competia com os cursos de bacharelado em engenharia.

A história desses cursos de engenharia de operação, caracterizados muito mais como cursos técnicos de nível superior e que ofereciam uma habilitação profissional intermediária entre o técnico de nível médio e o engenheiro, foi relativamente curta, durando pouco mais de dez anos. Entre as causas do insucesso desse curso de engenharia de operação, que tanto êxito vem obtendo em outros países, costumam ser citadas duas principais. Uma, relacionada com o próprio currículo mínimo definido pelo Parecer CFE n.º 25/65, concebido como um currículo mínimo para atender a todas as áreas. Embora contemplasse componentes curriculares voltados para a elétrica e eletrônica, apresentava o perfil profissional de uma habilitação voltada principalmente para engenharia mecânica. A outra causa decorreu do corporativismo dos engenheiros, reagindo à denominação de engenheiro de operação para esses novos profissionais, alegando que a denominação geraria confusões e propiciaria abusos, em detrimento da qualidade dos serviços prestados. Nem a edição do Decreto Federal n.º 57.075/65, oficializando o funcionamento desses cursos, nem o Decreto Lei n.º 241/67 e o Decreto Federal n.º 20.925/67, dando garantias de exercício profissional legal aos engenheiros de

operação formados, resolveram os conflitos e o mal-estar reinante, o que acabou conduzindo a maioria desses profissionais à busca de complementação dos seus cursos, para se tornarem engenheiros plenos e resolverem, dessa maneira, seu impasse junto aos órgãos de registro e de fiscalização do exercício profissional.

Em São Paulo, no ano de 1968, no ápice dos debates em torno da reforma universitária, quando inúmeras manifestações estudantis clamavam e reivindicavam reformas na área educacional, quando se criticava arduamente o distanciamento da universidade em relação à realidade brasileira, e quando o tema da preparação para uma atividade produtiva aparecia com mais frequência nos debates, o governo do estado, pela Resolução n.º 2001/68, criou um grupo de trabalho para estudar a viabilidade da oferta de cursos superiores de tecnologia no Estado de São Paulo. O relatório do referido grupo de trabalho concluiu que “as faculdades de tecnologia, com programas de alto padrão acadêmico, poderão oferecer a mais ampla variedade de cursos, atendendo a um tempo às necessidades do mercado de trabalho e às diferentes aptidões e tendências dos estudantes, sem se circunscrever aos clássicos e reduzidos campos profissionais que ainda caracterizam a escola superior brasileira”.

A possibilidade de implantação de faculdades e de cursos de tecnologia estava implicitamente prevista nos artigos 18 e 23 da Lei Federal n.º 5.540/68, ao permitirem a criação de cursos profissionais com duração e modalidades diferentes, para atender a realidades diversas do mercado de trabalho.

Vejamos o que definia a Lei Federal n.º 5.540/68 sobre a matéria:

- “Além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer face a peculiaridades do mercado de trabalho regional” (art. 18).
- “Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho” (*Caput* do art. 23).
- “Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior” (§ 1.º do art. 23).
- “Os estatutos e regimentos disciplinarão o aproveitamento dos estudos dos ciclos básicos e profissionais, inclusive os de curta duração, entre si e em outros cursos” (§ 2.º do art. 23).

Em 1969, o Decreto-Lei n.º 547/69 autorizou a organização e o funcionamento dos cursos profissionais superiores de curta duração, entre eles o de engenharia de operação, pelas escolas técnicas federais. Esse decreto-lei é uma decorrência dos estudos executados por força de convênios internacionais de cooperação técnica, conhecidos globalmente como “acordo MEC/Usaid”, que foram duramente criticados pelos movimentos estudantis e por parcelas significativas do magistério de nível superior. As escolas técnicas federais que implantaram cursos de engenharia de operação, nos termos do Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio e Superior de Curta Duração”(Prodem), no âmbito do acordo MEC/Bird foram as escolas técnicas federais de minas gerais, Paraná e Rio de Janeiro.

Ainda em 1969, através de Decreto de n.º 06/10/69, o governo do Estado de São Paulo criou o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, com o objetivo explícito de promover cursos superiores de tecnologia. Esse centro, que, em 1973, recebeu o nome de “Paula Souza”, passando a denominar-se “Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza” (Ceeteps), acabou se constituindo, por mais de 30 anos, no mais importante pólo formador de tecnólogos no Estado de São Paulo.

Em 1970, através do Parecer CEE/SP n.º 50/70, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo autorizou a instalação e o funcionamento dos primeiros cursos de tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, ressaltando que “(...) o tecnólogo virá preencher a lacuna geralmente existente entre o engenheiro e a mão-de-obra especializada (...) deverá saber resolver problemas específicos e de aplicação imediata ligados à vida industrial...” e que “vem a ser uma espécie de ligação do engenheiro e do cientista com o trabalhador especializado (...) e está muito mais interessado na aplicação prática da teoria e princípios, do que no desenvolvimento dos mesmos(...)” Na mesma época, o então Conselho Federal de Educação, pelo Parecer CFE n.º 278/70, da Câmara de Educação Superior, respondeu a consulta do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, no sentido de que os seus cursos não devessem ser caracterizados simplesmente como “cursos de curta duração, *stricto sensu*”, mas sim, como “cursos de duração média”. Assim sendo, esse parecer já reafirmava que tais cursos inserem-se “mais propriamente no *caput* do art. 23 do que no previsto pelo parágrafo único do mesmo artigo 23”. Deste modo, com maior propriedade, ficou evidenciado que o que caracteriza os cursos superiores de tecnologia não é a sua duração e, sim, o seu perfil profissional de conclusão. É exatamente este o entendimento que deve prevalecer na atual análise de propostas de cursos superiores de tecnologia, como proposto nas presentes Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico.

Em 1972, uma comissão de especialistas constituída pela DAU/MEC no ano anterior para estudar o ensino da engenharia, após constatar que o engenheiro de operação não tinha mais lugar nas indústrias, recomendou “a extinção gradativa dos cursos existentes e a alteração da denominação de engenharia de operação para engenharia industrial, com novo currículo e carga horária similar às demais habilitações de engenharia”. A proposta foi analisada pelo Parecer CFE n.º 4.434/76, que extinguiu os cursos de engenharia de operação e criou o curso de engenharia industrial, caracterizando-o como uma nova habilitação do curso de engenharia. O parecer do então Conselho Federal de Educação distinguia com clareza dois perfis de profissionais de nível superior: “os engenheiros, com funções de concepção e de ligação” e os “tecnólogos, com funções de execução”, assim como de supervisão.

O Parecer CFE n.º 4.446/76 fez uma análise mais detalhada dos problemas que comprometeram a experiência dos cursos de engenharia de operação e das causas que provocaram a sua extinção. O parecer arrola uma série de argumentos quanto à compreensão da natureza do curso. Uns, simplesmente, confundiram o curso de engenharia de operação com cursos de formação de tecnólogos. Outros tentaram apenas fazer uma mera compactação dos cursos tradicionais de engenharia, apresentando-os como cursos de menor duração. Outra ordem de argumentos refere-se à diferença de status atribuída aos dois tipos de curso, um tradicional e outro compactado, muitas vezes ofertados pela mesma instituição de ensino superior.

Finalmente, em 1977, a Resolução CFE n.º 05/77 revogou o currículo mínimo do curso de engenharia de operação, estabelecendo a data limite de 01/01/79 para que fossem sustados os vestibulares para o curso em questão, o que permitiria às instituições de ensino superior converterem os seus cursos de engenharia de operação em cursos de formação de tecnólogos ou em habilitações do curso de engenharia.

A Resolução CFE n.º 04/77 já havia caracterizado a habilitação de engenharia industrial e a Resolução CFE n.º 05-A/77 estabelecia as normas para a conversão dos cursos de engenharia de operação para cursos de engenharia industrial.

As questões relativas aos cursos superiores de tecnologia, em particular, e dos cursos de curta duração, de maneira geral, foram muito discutidas no início da década de 70, principalmente a partir da promulgação da Lei Federal n.º 5.692/71 que, alterando a Lei

Federal n.º 4.024/61, instituiu a profissionalização obrigatória no nível de ensino de 2.º grau, hoje ensino médio. O Projeto n.º 19 do Plano Setorial de Educação e Cultura para o período de 1972/1974 previa incentivo especial para os cursos de nível superior de curta duração, no contexto e no espírito da reforma universitária e dos acordos do MEC/USAID/BIRD. O objetivo, na prática, era o de responder aos anseios de parcela significativa da juventude brasileira na busca de ajustar-se às novas exigências decorrentes do desenvolvimento científico e tecnológico do país no decorrer do século 20, tanto com a formação de profissionais técnicos de nível médio (então segundo grau), quanto com a formação de tecnólogos, em cursos superiores de menor duração e carga horária mais reduzida.

Uma análise objetiva da realidade do mercado de trabalho no início da década de 70 demonstrava que os profissionais qualificados em cursos superiores de longa duração eram freqüentemente subutilizados, isto é, estavam sendo requisitados para funções que poderiam ser exercidas com uma formação mais prática e rápida. Daí o grande incentivo daquela época, para a realização de cursos técnicos de nível médio (do então 2.º grau) e de outros de nível superior, que deram origem aos cursos superiores de tecnologia. A própria denominação das disciplinas curriculares, mesmo quando apresentassem conteúdo equivalente ao de um curso superior tradicional, deveria ser diferente, pois tudo deveria ser feito para que o curso de tecnólogo fosse apresentado ao candidato como algo especial e terminal, que o conduziria à imediata inserção no mercado de trabalho.

Com o desenvolvimento desse Projeto 19, do primeiro Plano Setorial de Educação e Cultura (1972/1974), os cursos superiores de tecnologia passaram a receber uma atenção toda especial por parte do MEC, onde a gerência de projeto passou a orientar e supervisionar a implantação de tais cursos em diferentes áreas de atuação e localidades. Assim é que foram implantados, no período de 1973/75, em 19 instituições de ensino superior, a maioria em universidades e instituições federais, 28 novos cursos superiores de tecnologia, sendo dois na Região Norte, oito na Nordeste, nove na Sudeste, três na Sul e seis na Centro-Oeste.

O Parecer CFE n.º 160/70 já apresentava os cursos superiores de tecnologia com objetivos definidos e com características próprias, estabelecendo que os mesmos deveriam ter a duração que fosse necessária e que era imprópria a denominação de “curta duração”. O diferencial apresentado não deveria ser, simplesmente, a duração do curso, embora pudesse até se apresentar como de menor duração, mas sim as características próprias de um curso voltado para a realidade tecnológica do mundo do trabalho, em condições de responder mais rapidamente às suas exigências. A duração do curso é secundária; deve ser aquela que for necessária em função do perfil profissional de conclusão pretendido pelo curso em referência.

A Resolução Confea n.º 218/73 discriminou as atividades das diferentes modalidades profissionais das áreas de Engenharia, Arquitetura e Agronomia, estabelecendo competências e “atribuições específicas ao técnico de nível superior ou tecnólogo”. Com todas as críticas que posteriormente foram feitas à referida resolução, ela representa um primeiro reconhecimento formal pelo mercado de trabalho do curso superior de tecnologia e dos tecnólogos por ele qualificados.

O Sétimo Seminário de Assuntos Universitários, promovido pelo Conselho Federal de Educação em maio de 1974 concluiu que “os cursos de graduação em tecnologia, conducentes ao diploma de tecnólogo, deverão ter currículo próprio, definido e terminal, porque correspondem às necessidades deixadas a descoberto pelos cursos tradicionais de graduação plena”. Além do mais, o Projeto Setorial n.º 15, do segundo Plano Setorial de Educação e Cultura para o período de 1975/79, dando continuidade ao proposto pelo Projeto Setorial n.º 19 do Plano anterior, incentivou as carreiras profissionais decorrentes de cursos de curta duração ou similares.

Com o advento desse Projeto Setorial n.º 15, do segundo Plano Setorial de Educação e Cultura (1975/79) houve um empenho maior do MEC, não apenas no que se refere à criação e implantação de novos cursos superiores de tecnologia, mas, principalmente, no incentivo à criação de melhores condições de funcionamento dos mesmos, recomendando-se às instituições que ofereciam esses cursos superiores de tecnologia que buscassem estreitar a aproximação com o mundo empresarial; a realização de uma rigorosa pesquisa de mercado de trabalho; a implantação dos cursos apenas em áreas profissionais demandadas pelas empresas, com número de vagas fixado de acordo com as condições existentes no estabelecimento de ensino e conforme a capacidade de absorção dos formandos pelo mercado de trabalho; a diminuição do número de vagas e a desativação dos cursos quando houvesse saturação de profissionais no mercado regional; bem como corpo docente, equipe de laboratoristas e de instrutores das disciplinas profissionalizantes, de preferência, aproveitados dentre profissionais das próprias empresas.

Essas recomendações, entretanto, na grande maioria das vezes, acabaram não sendo acatadas pelos estabelecimentos superiores de ensino com a devida seriedade, o que acabou gerando uma oferta de cursos superiores de tecnologia sem os requisitos mínimos exigíveis para seu funcionamento com a qualidade requerida. Para melhor disciplinar essa oferta, o Conselho Federal de Educação, pela Resolução CFE n.º 17/77, passou a exigir, para a implantação de cursos superiores de tecnologia, a demonstração da existência de mercado de trabalho, o traçado do perfil profissiográfico do formando para o atendimento das necessidades do mercado de trabalho, a determinação da estrutura curricular de acordo com o perfil profissiográfico apresentado e a indicação do corpo docente e respectivas qualificações técnicas para a docência.

Já em 1974, o Decreto Federal n.º 74.708/74 concedera o reconhecimento dos cursos superiores de tecnologia ministrados pela Faculdade de Tecnologia de São Paulo (Fatec/SP) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceetesp). No mesmo ano, a Portaria Ministerial n.º 441/74 designara comissão especial para rever a oferta de cursos de engenharia de operação pelas escolas técnicas federais, propondo a transferência dos mesmos para as universidades federais. O relatório da referida comissão propôs, ainda, a criação de centros federais de educação tecnológica, para a oferta de cursos superiores de tecnologia, os quais deveriam primar pela sua sintonia com o mercado de trabalho, com ênfase no desenvolvimento tecnológico local e nacional. O Parecer CFE n.º 1.060/73 já registrara que os cursos oferecidos pela Faculdade de Tecnologia de São Paulo eram “inequivocamente, de uma iniciativa que vem dando muitos bons resultados”. É esse mesmo parecer que deixa registrado que tais cursos devam ser chamados de “cursos superiores de tecnologia” e que os neles diplomados sejam chamados de “tecnólogos”.

Em janeiro de 1976, o Governo do Estado de São Paulo, pela Lei Estadual n.º 952/76, havia criado a universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, transformando o Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” em uma autarquia de regime especial vinculada e associada àquela Universidade. Em julho do mesmo ano, por força da Lei Federal n.º 6.344/76, fora criado, também, o Centro de Educação Tecnológica da Bahia (Ceteb), com o objetivo de “ministrar cursos de caráter intensivo e terminal, conducentes à formação do tecnólogo”.

Em novembro de 1975, a Resolução CFE n.º 55/76 estabeleceu o currículo mínimo para os cursos superiores de tecnologia em processamento de dados, o que acabou engessando e prejudicando a evolução desse curso num setor altamente cambiante e pleno de inovações tecnológicas. Esta foi uma clara demonstração de incoerência por parte do então Conselho

Federal de Educação, uma vez que os cursos de tecnologia primavam por não ter currículo mínimo, para assim atender melhor aos reclamos e necessidades do mundo do trabalho.

Felizmente, a fixação de currículos mínimos foi totalmente superada pela atual LDB e não tem nenhum sentido restaurá-la, embora isso continue sendo muito cobrado por algumas corporações profissionais. O CNE, fiel à LDB, no entanto, não cede a essa tentação de estabelecimento de currículos mínimos para os cursos superiores de tecnologia, em quaisquer das áreas profissionais previstas no Parecer CNE/CES n.º 436/01 ou outra que venha a ser incluída. A definição curricular é de competência do estabelecimento de ensino e de sua equipe técnico-administrativa e docente, nos termos do respectivo projeto pedagógico. A competência legal deferida ao CNE é a de definir Diretrizes Curriculares Nacionais orientadoras dos sistemas de ensino e das instituições superiores de ensino na organização, no planejamento, na oferta, na realização e na avaliação de cursos e programas de graduação, inclusive de tecnologia.

O ano de 1979 conheceu a primeira grande manifestação de alunos dos cursos de tecnologia. Estudantes das Faculdades de Tecnologia de São Paulo e de Sorocaba, do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, em greve de abril a agosto de 1979, exigiam a transformação dos cursos de tecnologia em cursos de engenharia industrial. O motivo central da reivindicação era a forma preconceituosa como esses tecnólogos eram recebidos pelo mercado de trabalho. As reivindicações estudantis não foram acolhidas e o governo do estado manteve os cursos superiores de tecnologia nas referidas Fatecs. Essa decisão governamental foi importante para a manutenção e a valorização dos cursos superiores de tecnologia no cenário educacional e no mundo do trabalho, não só no Estado de São Paulo, como em todo o País. Não é demais afirmar que, em 1979, com essa decisão histórica, o Governo do Estado de São Paulo selou o destino dos cursos de tecnologia no Brasil, os quais, agora, já se encontram ao amparo da LDB e de seu Decreto Regulamentador n.º 2.208/97.

A Resolução CFE n.º 12/80, ao dispor sobre a nomenclatura dos cursos superiores de tecnologia nas áreas da engenharia, das ciências agrárias e das ciências da saúde, determinou que “os cursos de formação de tecnólogo passam a ser denominados cursos superiores de tecnologia, aprovados com base nos art. 18 e 23 da Lei n.º 5.540/68” e que “o profissional formado receberá a denominação de tecnólogo”. Determinou, ainda, que “os cursos na área de engenharia terão sua qualificação dada de conformidade com as habilitações do curso de engenharia” e que nas áreas das ciências agrárias e ciências da saúde, os alunos “terão sua qualificação dada de conformidade com os cursos das respectivas áreas”.

O cargo de tecnólogo aparece caracterizado na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) sob o código CBO n.º 0.029.90, com a seguinte descrição: “estudar, planejar, projetar, especificar e executar projetos específicos da área de atuação”. Essa versão da CBO foi recentemente substituída pela CBO/2002 que inclui o exercício profissional do tecnólogo, formado em curso superior de nível tecnológico, com atribuições tais como planejar serviços e implementar atividades, administrar e gerenciar recursos, promover mudanças tecnológicas, aprimorar condições de segurança, qualidade, saúde e meio ambiente.

Cabe registrar, ainda, que mais recentemente a Lei Federal n.º 8.731/93 transformou as escolas agrotécnicas federais em autarquias federais de regime especial e que a Lei Federal n.º 8.948/94 instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando em centros federais de educação tecnológica as antigas escolas técnicas, tanto as criadas por força da Lei Federal n.º 3.552/59, quanto as criadas por força da Lei Federal n.º 8.670/93. A implantação desses novos centros de educação tecnológica passou a se dar por decreto presidencial específico, após a aprovação de projeto institucional próprio de cada um.

É importante destacar, também, que as experiências pioneiras em termos de implantação de cursos superiores de tecnologia, excluindo os casos dos cursos de engenharia de

operação, bem como os das licenciaturas de 1º grau, de curta duração, se deram basicamente no Estado de São Paulo, em cinco instituições não federais de ensino superior, todas com base nos arts. 18 e 23 da Lei Federal n.º 5.540/68, a saber: dois cursos na Fundação Educacional de Bauru (1970); um curso na Faculdade de Engenharia Química de Lorena, da Fundação de Tecnologia Industrial (1971); cinco cursos na Faculdade de Tecnologia de São Paulo, do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” (1971); um curso na Faculdade de Tecnologia de Sorocaba, do mesmo centro (1971); quatro cursos na Faculdade de Tecnologia da Universidade Mackenzie (1971) e três cursos nas Faculdades Francanas, da Associação Cultural e Educacional de Franca (1972).

Posteriormente, pelo Decreto Federal n.º 97.333/88, de 22/12/88, foi autorizada a criação do primeiro curso superior de tecnologia em hotelaria, ofertado pelo Senac de São Paulo na cidade de São Paulo e no Hotel-Escola Senac de Águas de São Pedro. A partir desse pioneiro curso do Senac, outros se seguiram, do próprio Senac, do Senai e de outras instituições públicas e privadas de educação profissional em todo o País, diversificando, sobremaneira, a oferta de cursos superiores de tecnologia.

A Educação Tecnológica na Legislação Educacional Atual

Na LDB, a educação profissional recebeu destaque especial, sendo caracterizada como uma modalidade educacional articulada com as diferentes formas de educação, o trabalho, a ciência e a tecnologia, conduzindo o cidadão trabalhador ao “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (art. 39). Na condição de modalidade educacional, ocupa um capítulo específico dentro do título que trata dos níveis e modalidades de educação e ensino, sendo considerada como um fator estratégico de competitividade e de desenvolvimento humano na nova ordem econômica e social.

A educação escolar no Brasil, de acordo com o artigo 21 da LDB, compõe-se de dois níveis, que são o da educação básica e o da educação superior. Essa educação escolar, de acordo com o § 2.º do art. 1.º da lei, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” do cidadão.

A moderna organização do setor produtivo está a demandar do trabalhador competências que lhe garantam maior mobilidade dentro de uma área profissional, não se restringindo apenas a uma formação vinculada especificamente a um posto de trabalho. Dessa forma, a educação profissional foi profundamente reestruturada, para atendimento desse novo contexto do mundo do trabalho, em condições de modificá-lo e de criar novas condições de ocupação.

A educação profissional não é mais concebida como um simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado. Ela é concebida, agora, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade, que tanto modificam suas vidas e seus ambientes de trabalho. Para tanto, impõe-se a superação do enfoque tradicional da educação profissional, encarada apenas como preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas, em um posto de trabalho determinado. A nova educação profissional, especialmente a de nível tecnológico, requer muito mais que a formação técnica específica para um determinado fazer. Ela requer, além do domínio operacional de uma determinada técnica de trabalho, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico e do conhecimento que dá forma ao saber técnico e ao ato de fazer, com a valorização da cultura do trabalho e com a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões profissionais e ao monitoramento dos seus próprios desempenhos profissionais, em busca do belo e da perfeição.

O Decreto Federal n.º 2.208/97, ao regulamentar os dispositivos referentes à educação profissional na LDB, estabelece uma organização para essa modalidade educativa em três níveis:

- básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentemente de escolaridade prévia;
- técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto;
- tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Enquanto a educação profissional de nível básico não necessita de diretrizes curriculares específicas, a de nível técnico já as têm, pelo Parecer CNE/CEB n.º 16/99 e Resolução CNE/CEB n.º 04/99. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, necessárias para concluir a normatização da reforma da educação profissional ora em andamento, foram anunciadas no Parecer CNE/CES n.º 436/01 e estão sendo definidas no presente conjunto de instrumentos normativos.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, elaborados e divulgados pelo MEC, complementando o trabalho desenvolvido pelo CNE, apresentou nos seguintes termos o novo paradigma da educação profissional, com o qual se deve trabalhar e que deve reposicionar os currículos escolares tanto dos cursos técnicos quanto dos cursos superiores de tecnologia, centrados no compromisso institucional com o desenvolvimento de competências profissionais:

“Emerge, no novo paradigma da educação e, de forma mais marcante, na educação profissional, o conceito de competência, mesmo que ainda polêmico, como elemento orientador de currículos, estes encarados como conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidos e organizados para promover aprendizagens profissionais significativas. Currículos, portanto, não são mais centrados em conteúdos ou necessariamente traduzidos em grades de disciplinas. A nova educação profissional desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro”.

A Lei Federal n.º 10.172/01, que aprovou o Plano Nacional de Educação, previsto no § 1.º do art. 87 da Lei n.º 9.394/96, dedica um capítulo especial à educação tecnológica, do qual destacamos as seguintes metas:

- “Mobilizar, articular e ampliar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de educação profissional permanente para a população em idade produtiva e que precisa se readaptar às novas exigências e perspectivas do mercado de trabalho”(Meta 06).
- “Modificar, dentro de um ano, as normas atuais que regulamentam a formação de pessoal docente para essa modalidade de ensino, de forma a aproveitar e valorizar a experiência profissional dos formadores” (Meta 07).
- “Estabelecer, com a colaboração entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho, as Universidades, os Cefets, as escolas técnicas de nível superior, os serviços nacionais de aprendizagem e a iniciativa privada, programas de formação de formadores para a educação tecnológica e formação profissional” (Meta 08).
- “Transformar, gradativamente, unidades da rede de educação técnica federal em centros públicos de educação profissional e garantir, até o final da década, que pelo menos um desses centros em cada unidade federada possa servir como centro de referência para toda a rede de educação profissional, notadamente em matéria de formação de formadores e desenvolvimento metodológico” (Meta 09).

- “Estabelecer parcerias entre os sistemas federal, estaduais e municipais e a iniciativa privada, para ampliar e incentivar a oferta de educação profissional” (Meta 10).

O Parecer CNE/CES n.º 436/01 analisa a trajetória dos cursos de curta duração, em especial os cursos sequenciais de destinação coletiva e os cursos superiores de tecnologia, caracterizando estes últimos, claramente, como cursos de graduação. Ele revela algumas incongruências apresentadas pela regulamentação da nova educação profissional proposta pela LDB, especialmente quanto ao esforço do Decreto Federal n.º 2.208/97 de regulamentar dispositivos da Lei Federal n.º 9.394/96 de forma articulada com a Lei Federal n.º 8.948/97, que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. São duas leis distintas, com propósitos e objetivos também distintos.

O art. 10 do Decreto n.º 2.208/97 define que “os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de tecnólogo”. Ainda que trate apenas dos cursos correspondentes ao nível tecnológico, insere-os definitivamente no nível superior da educação, como cursos de graduação e de pós-graduação, isto é, para além dos cursos de extensão e dos cursos sequenciais por campos específicos do saber.

Outra incongruência manifesta-se na regulamentação dada à Lei Federal n.º 8.948/94 pelo Decreto Federal n.º 2406/97, em consonância com o art. 40 da Lei Federal n.º 9.394/96. O referido decreto define que os centros de educação tecnológica se constituem em modalidade de instituição especializada em educação profissional, com atuação prioritária no nível tecnológico, isto é, no nível superior, sem qualquer referência às instituições de educação superior previstas pelo art. 45 da LDB. Pelo contrário, é incluída, entre as características básicas da educação tecnológica, de acordo com o Inciso VI do art. 3.º do referido decreto, uma “oferta de ensino superior tecnológico diferenciado das demais formas de ensino superior”.

É preciso superar essas incongruências, para não cair na tentação de caracterizar uma educação tecnológica tão diferente das demais formas de educação superior que se torne um ser à parte da educação superior, como um quisto a ser futuramente extirpado. Este é um passo decisivo para refutar o tradicional preconceito da sociedade brasileira contra a educação profissional, fundado em nossa herança cultural colonial e escravista. O CNE tem se colocado frontalmente contrário a essa atitude preconceituosa e tem manifestado isso em todos os seus documentos normativos destinados a regulamentar e interpretar dispositivos da Lei Federal n.º 9.394/96, bem como definir diretrizes curriculares nacionais, em especial para a educação profissional.

A base para a superação dessa incongruência potencialmente preconceituosa é dada pelo art. 4.º do próprio Decreto Federal n.º 2.406/97, quando define os objetivos dos centros de educação tecnológica e coloca, ao lado do objetivo de “oferecer ensino superior, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica” (Inciso IV), os de “oferecer educação continuada” (V), “ministrar cursos de formação de professores e especialistas” (VI) e “realizar pesquisa aplicada, estimulando o desenvolvimento de soluções tecnológicas de forma criativa, e estendendo seus benefícios à comunidade” (art. 4.º, Inciso VII). Tanto é assim que o artigo 5.º do mesmo decreto define que a autorização de funcionamento e o reconhecimento de cursos de educação profissional de nível técnico ou de nível tecnológico das instituições privadas constituídas como centros de educação tecnológica dar-se-á de acordo com a legislação e normas vigentes para cada nível e modalidade de ensino. Isto equivale a dizer que, no nível técnico, essas instituições de ensino obedecem às normas específicas definidas para esse nível e, em especial, a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, definidas pelo Parecer CNE/CEB n.º 16/99 e pela Resolução CNE/CEB n.º 04/99; e, no que tange à Educação Profissional de Nível Tecnológico, às normas específicas

referentes à autorização e funcionamento e ao reconhecimento de instituições e cursos de nível superior e às presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, que estão sendo definidas para a educação profissional de nível tecnológico.

Este entendimento de que o nível tecnológico da educação profissional integra-se à educação de nível superior e regula-se pela legislação referente a esse nível de ensino já foi reafirmado por este conselho em várias oportunidades. Basta aqui lembrar apenas quatro pareceres específicos sobre a matéria – dois da Câmara de Educação Básica, os Pareceres CNE/CEB n.º 17/97 e CNE/CEB n.º 16/99; dois da Câmara de Educação Superior, os pareceres CNE/CES n.º 1.051/00 e CNE/CES n.º 436/01.

Afinal, os objetivos definidos para a Educação Tecnológica pelo Decreto Federal n.º 2.208/97, para “atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas”, são os mesmos definidos pelo Inciso II do art. 43 da LDB para a educação superior, em termos de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimentos, aptos para inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”, através de “cursos e programas de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo” (Inciso II do art. 44 da LDB, Lei n.º 9.394/96).

Nos termos da legislação educacional atual, os cursos superiores de tecnologia não podem e nem devem ser confundidos com os cursos seqüenciais por campos do saber. São de natureza distinta e com objetivos diversos. Os cursos seqüenciais por campos do saber, de destinação individual ou coletiva, são, essencialmente, não sujeitos a qualquer regulamentação curricular. São livremente organizados, para atender a necessidades emergenciais ou específicas dos cidadãos, das organizações e da sociedade. A flexibilidade, neste caso, é total, dependendo das condições da instituição educacional e das demandas identificadas. Não cabem amarras e regulamentações curriculares a cursos desta natureza e, em conseqüência, também não geram direitos específicos, para além da respectiva certificação. Não devem, portanto, ter oferta cristalizada. O aproveitamento de estudos realizados em cursos seqüenciais para fins de continuidade de estudos em outros cursos regulares, tanto no nível técnico quanto no nível tecnológico ou em outros cursos de graduação, depende, é claro, da avaliação individual do aluno em cada caso, à luz do perfil profissional de conclusão do curso no qual se pleiteia o devido aproveitamento de estudos, segundo o que prescreve o art. 41 da LDB.

Os cursos de graduação em tecnologia, por sua vez, são cursos regulares de educação superior, enquadrados no disposto no Inciso II do art. 44 da LDB, com Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo CNE, com foco no domínio e na aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos em áreas específicas de conhecimento relacionado a uma ou mais áreas profissionais. Têm por finalidade o desenvolvimento de competências profissionais que permitam tanto a correta utilização e aplicação da tecnologia e o desenvolvimento de novas aplicações ou adaptação em novas situações profissionais, quanto o entendimento das implicações daí decorrentes e de suas relações com o processo produtivo, a pessoa humana e a sociedade. O objetivo a ser perseguido é o do desenvolvimento de qualificações capazes de permitir ao egresso a gestão de processos de produção de bens e serviços resultantes da utilização de tecnologias e o desenvolvimento de aptidões para a pesquisa tecnológica e para a disseminação de conhecimentos tecnológicos.

Em conseqüência, os cursos de graduação em tecnologia deverão:

- desenvolver competências profissionais tecnológicas para a gestão de processos de produção de bens e serviços;
- promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação;

- cultivar o pensamento reflexivo, a autonomia intelectual, a capacidade empreendedora e a compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos, nas suas relações com o desenvolvimento do espírito científico;
- incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, a criação artística e cultural e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;
- adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos;
- garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular.

Tecnologia, Educação Tecnológica e Formação do Tecnólogo

Vem-se insistindo, há tempos, sobre o fato de que o mundo dos nossos dias teve como um de seus principais vetores de mudança o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. No caso específico da tecnologia, chega-se mesmo a afirmar que a mesma está tão presente no nosso dia-a-dia, que vem transformando nosso modo de pensar, de sentir e de agir; de qualquer forma, vem alterando muitos de nossos hábitos e valores. A tecnologia acabou atingindo até nossos padrões mais íntimos de comportamento individual ou coletivo.

É verdade que, desde a revolução científica do século 16, o desenvolvimento tecnológico dependeu do desenvolvimento científico alcançado; a ciência forneceu as bases do conhecimento para as elaborações tecnológicas. É verdade, também, que os produtos da tecnologia ganharam maior visibilidade, o que causa maior impacto, deixando para um segundo plano a produção científica que fundamentou ou que tornou possível esse mesmo processo de construção de artefatos tecnológicos.

Seria interessante chamar a atenção para o fato de que, ao contrário do que imagina um certo senso comum, a questão da tecnologia e de seus efeitos sociais não é historicamente recente. Ela é, na realidade, mais antiga que a própria história. Já se afirmou que “a pré-história é, antes de tudo, uma história das técnicas”. A sucessão, no tempo, de artefatos mais e mais elaborados, forma uma trama única com centenas de milhares de anos, desde a infância da humanidade. Os diferentes estágios de fabricação de instrumentos, a partir de pedras lascadas, constituem, em si mesmos, práticas de natureza tecnológica, tanto quanto os marcos, a partir dos quais surgiu uma história propriamente dita, com o desenvolvimento da agricultura e das cidades ou, em outros termos, das tecnologias de cultivo da terra e de construção de edificações. Daí em diante, cada sociedade ao longo da História não apenas dominou e aplicou seu próprio conjunto de conhecimentos tecnológicos como também foi, em grande medida, caracterizada por eles.

Historicamente recentes são os usos e as aplicações sistemáticas e intencionais da tecnologia em si. As principais linhas de desenvolvimento tecnológico contribuem decisivamente para a configuração da atual realidade social e econômica. Uma das mais dinâmicas de tais linhas – a da microeletrônica – não conta com mais de três décadas de existência. Foi em 1971 que a empresa norte-americana Intel anunciou a criação do primeiro modelo de microprocessador, o 4004, que reunia mais de 2 mil transistores (em contraste com os modelos atuais, capazes de reunir vários milhões de componentes). Popularizados com o nome de *chips*, os microprocessadores não só permitiram o surgimento de uma infinidade de novos produtos, como os relógios digitais e as calculadoras eletrônicas de bolso, como sobretudo viabilizaram tecnologicamente a criação dos microcomputadores, ou computadores pessoais, talvez os equipamentos que mais rapidamente se disseminaram e que maior influência exerceram em termos de transformação nos métodos de trabalho. Para as gerações mais

jovens, que cresceram em um mundo no qual os microcomputadores são máquinas tão triviais quanto quaisquer outros eletrodomésticos, parece quase impossível entender o que significava viver sem eles. No entanto, o primeiro modelo comercial de microcomputador – o Apple II – só foi lançado em 1977, ou seja, um quarto de século atrás.

O potencial transformador da microeletrônica, no entanto, foi muito além. Por meio da união com outras linhas de desenvolvimento tecnológico, ela resultou na criação de ramos inteiramente novos e extremamente poderosos e influentes. Aliada, por exemplo, à mecânica, gerou a mecatrônica, dando um impulso extraordinário à automação e provocando algo totalmente inimaginável nos dias, não tão distantes assim, em que Taylor formulou suas soluções para o aumento da produtividade fabril. Atualmente, novos sistemas de produção industrial praticamente dispensam a participação direta da chamada “mão-de-obra” operária, embora paradigmas tradicionais ainda persistam, contracenando com os novos. Como um segundo exemplo, lembra-se, ainda, que, aliada às tecnologias das telecomunicações e da informática, a microeletrônica resultou na telemática, área dentro da qual nasceu e prosperou a Internet, a rede que interliga computadores em escala global e cuja importância seria desnecessário destacar aqui. Nessa linha, o mundo atual está prestes a receber os impactos, positivos e eventualmente negativos, de avanços tecnológicos cada vez mais radicais. Já é uma realidade a integração das tecnologias relacionadas com voz (telefone), imagem (televisão) e dados (computador), bem como as recentes conquistas da genética, da biotecnologia e da nanotecnologia.

Como se observa, a tecnologia passa a constituir relevante diferencial de desenvolvimento econômico e social das nações. Por um lado, proporciona melhoria de condições de vida das populações; por outro, agrava e acentua a desigualdade entre países e povos criadores e detentores de tecnologia e outros simples compradores e usuários de patentes e produtos tecnologicamente avançados. Dessa forma, é importante conhecer e destacar os campos e limites de geração, difusão, domínio, transferência, aplicação e reprodução de tecnologia. É isto que fará a diferença neste chamado “século do conhecimento”.

A inovação tecnológica produz efeitos de vital importância no trabalho, no emprego e na renda das pessoas. Políticas públicas precisam ser elaboradas e implementadas tendo em vista tais efeitos. E trata-se de um processo de competição acirrada e crescente. Segundo Rattner, “(...) suponhamos que o novo processo permita produzir o mesmo produto que os outros concorrentes também fabricam, mas em condições mais vantajosas, com um custo inferior. Em consequência, esta empresa vai aumentar sua produtividade, ou reduzir seus custos, enquanto todas as outras empresas permanecem na situação anterior, trabalhando com a mesma tecnologia, portanto, com custos e produtividade iguais. A empresa mais produtiva consegue lucros extraordinários, com relação aos seus concorrentes. E esses lucros, se reinvestidos na economia, vão permitir a expansão da empresa. Quanto mais tempo ela permanecer em situação vantajosa, com relação aos concorrentes, tanto mais ela se expande e se apropria de parcelas crescentes do mercado, conseguindo sobrepujar seus concorrentes”. (RATTNER, Henrique. *Informática e Sociedade*, São Paulo: Brasiliense, 1985, p.159). Essa situação, porém, não é permanente. “A inovação se generaliza e passa a ser adotada pelas outras empresas” concorrentes que “aprendem, imitam, copiam e são até capazes de aperfeiçoar essa inovação” (idem). Algumas empresas não resistem à competição e mudam de ramo ou fecham as portas. Esse ciclo de inovação, concorrência, inovação repete-se “n” vezes, acarretando constantes mudanças no mercado, na sociedade e nos perfis dos profissionais, tanto nos níveis básico e técnico quanto no nível superior tecnológico.

Além de atenuar e prevenir os efeitos danosos e perversos da tecnologia, garantindo e potencializando o seu lado positivo, os poderes públicos precisam adotar consistentemente

políticas de desenvolvimento científico e tecnológico. Não significa acreditar em transferência e aproveitamento linear das descobertas científicas em inovações tecnológicas e, destas, para a produção de bens e serviços. Os estudos demonstram que essa cadeia não ocorre necessariamente nessa seqüência. Segundo José Mário Pires Azanha, “parece muito mais plausível admitir-se que há influências recíprocas entre ciência e tecnologia e não a linear determinação unívoca de uma pela outra” (AZANHA, José Mário Pires. *Uma idéia de pesquisa educacional*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1992, p.33).

A impressão errônea de que a tecnologia irrompeu súbita e recentemente como fenômeno novo na História, deriva provavelmente da velocidade com que microeletrônica, mecatrônica e telemática, por exemplo, se desenvolveram nas últimas décadas. Uma velocidade que gerou perspectivas extraordinárias, mas que, também, trouxe consigo problemas graves a serem enfrentados, como aqueles mencionados anteriormente relativos à produção, ao trabalho, à economia e à qualidade de vida das pessoas.

Nesse contexto, assume papel especial a educação tecnológica. Educação tecnológica em sentido amplo como requisito de formação básica de todo cidadão que precisa de instrumental mínimo para sobrevivência na sociedade da informação, do conhecimento e das inúmeras tecnologias cada vez mais sofisticadas. Educação tecnológica, em sentido menos amplo, correspondente aos processos formais e informais de formação técnico-profissional nos níveis básico, técnico, tecnológico e superior em geral. Nesta acepção, a educação tecnológica pode ser considerada correspondente à educação profissional nos termos da atual legislação. Nesse ponto, cabe lembrar que os termos “técnica” e “tecnologia” estão presentes em todos os níveis da educação profissional. Assim, sem dúvida, os cursos técnicos atuais estão fortemente impregnados de tecnologia. Da mesma forma, a técnica está presente tanto no nível tecnológico quanto nas demais habilitações de nível superior. Trata-se, portanto, de questão de maior ou menor ênfase. A formação do tecnólogo requer desenvolvimento de competências mais complexas que as do nível técnico, requer maior nível de conhecimento tecnológico.

O processo de aprendizado que conduz ao domínio de determinada tecnologia, naturalmente, está condicionado tanto às características intrínsecas de tal tecnologia quanto à realidade histórica em que ela se insere. Para os efeitos da sociedade medieval, por exemplo, era perfeitamente aceitável que as técnicas de produção mais elaboradas fossem transmitidas com as limitações impostas pelas corporações que as dominavam e que estabeleciam critérios fortemente restritivos em termos da admissão de aprendizes, o que tornava a formação profissional bastante lenta e totalmente sujeita ao controle pessoal do mestre encarregado de ministrá-la.

Restrições dessa natureza passaram a constituir obstáculos indesejáveis para sociedades industriais ou em processo de industrialização. Uma das contrapartidas do excepcional aumento de produtividade da economia industrial, em comparação, por exemplo, com a economia medieval, era a ampliação da mão-de-obra minimamente qualificada para operar de acordo com os parâmetros das novas tecnologias. A produção sempre trazia consigo a necessidade da formação profissional em massa. Um excelente exemplo histórico de como tal necessidade foi satisfeita é apresentado pela Alemanha que, subseqüentemente à sua unificação política, no século 19, passou a investir em um programa de criação de um amplo sistema de ensino técnico. Tal sistema conseguiu formar um número suficiente de trabalhadores qualificados para que o País pudesse, no início do século 20, assumir a liderança em alguns dos ramos industriais que mais demandavam um conhecimento especializado, como o caso da indústria química.

Foi, aliás, no contexto da necessidade de formação de técnicos e de trabalhadores qualificados para atender às demandas de um país em processo de industrialização e de

modernização que o governo brasileiro promoveu, deste o início do século 20, a expansão da rede de escolas técnico-profissionais públicas e, na década de 40, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), para o setor industrial, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), para o setor de comércio e serviços. Posteriormente, foram criados, também, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) para o setor agrícola, o Senat, para o setor de transportes e, ainda, o Sebrae, para o atendimento e o desenvolvimento das pequenas e médias empresas e de novos empreendedores. É interessante verificar que, ao longo de quase seis décadas de existência, essas instituições tiveram como preocupação permanente acompanhar, com seus cursos, os processos de expansão e de diversificação da economia nacional, e as mudanças equivalentes em termos de tecnologias de produção.

Com esse espírito, desde o início da década de 90, as instituições de educação profissional passaram a discutir intensamente como enfrentar, com propriedade, os desafios trazidos pelo desenvolvimento e pela influência de tecnologias como as da microinformática, telemática e mecatrônica. Em um quadro que parece caracterizado pela transformação contínua, o próprio processo de aprendizado precisa ser permanente e flexível. Já não é suficiente, como nos métodos definidos pelo taylorismo, dominar um certo conjunto de procedimentos de produção e reproduzi-los mecanicamente a cada dia. O dinamismo das novas tecnologias demanda agilidade e flexibilidade em relação à mudança. O que se passa a exigir do trabalhador especializado é sobretudo a capacidade de aprender continuamente e de decidir diante de situações novas e imprevistas.

Durante um largo tempo a estrutura ocupacional contava com trabalhadores braçais, trabalhadores semiqualeificados, trabalhadores qualificados, técnicos especializados, engenheiros e administradores. A partir de meados deste século, entretanto, ganham corpo duas mudanças essenciais nesse contexto. Os novos modos de organização da produção, combinados com as crescentes inovações tecnológicas, requerem que todos os trabalhadores contem com escolaridade básica e com adequada e contínua qualificação profissional. Além disso, um novo profissional passa a ser demandado pelo mercado: o tecnólogo. Embora tenha pontos de atuação profissional situados nas fronteiras de atuação do técnico e do bacharel, o tecnólogo tem uma identidade própria e específica em cada área de atividade econômica e está sendo cada vez mais requerido pelo mercado de trabalho em permanente ebulição e evolução.

Surge, portanto, o problema da definição do perfil profissional e da formação do tecnólogo, cada vez mais requerido pelo mundo do trabalho. Ao se estruturar uma proposta de formação de tecnólogo, é preciso evitar superposições e lacunas em relação aos cursos técnicos e em relação aos cursos superiores de formação de bacharéis, sobretudo em áreas de forte domínio das ciências.

Inicialmente, a presença do tecnólogo se fez sentir nos campos relacionados com a engenharia mecânica e a de construção. Posteriormente, verificou-se que havia espaço para atuação do tecnólogo nas áreas da eletroeletrônica, na informática, na biotecnologia e, mais recentemente, nos vários setores de prestação de serviços. O campo de atuação do tecnólogo nos setores de comércio e serviços constitui mesmo um notável universo em expansão.

Importa, sobremaneira, a identificação de critérios e referenciais claros e de responsabilidade das instituições de ensino na oferta de cursos de formação de tecnólogos. Entre os referenciais para caracterização de tecnólogo e a correspondente formação em determinada área podem ser destacados os seguintes:

a) natureza: certas áreas são, por natureza, essencialmente científicas e outras essencialmente tecnológicas. No primeiro caso, por exemplo, matemática, comporta cursos de bacharelado e não de tecnologia. No segundo, por hipótese, informática, comporta cursos nos

quais a ênfase da formação e da atuação do profissional situa-se, fortemente, tanto no campo da ciência quanto no da tecnologia.

b) densidade: a formação do tecnólogo é, obviamente, mais densa em tecnologia. Não significa que não deva ter conhecimento científico. O seu foco deve ser o da tecnologia, diretamente ligada à produção e gestão de bens e serviços. A formação do bacharel, por seu turno, é mais centrada na ciência, embora sem exclusão da tecnologia. Trata-se, de fato, de uma questão de densidade e de foco na organização do currículo;

c) demanda: é fundamental que tanto a oferta de formação do tecnólogo como do bacharel correspondam às reais necessidades do mercado e da sociedade. Há uma tendência perniciososa de se imaginar e supor uma certa demanda comum tanto do tecnólogo como do bacharel. Às vezes, os dois juntos, para a mesma área, sem perfis profissionais distintos, acarretam confusões nos alunos e no próprio mercado de trabalho. É necessária clareza na definição de perfis profissionais distintos e úteis;

d) tempo de formação: é muito difícil precisar a duração de um curso de formação de tecnólogo, objetivando fixar limites mínimos e máximos. De qualquer forma, há um relativo consenso de que o tecnólogo corresponde a uma demanda mais imediata a ser atendida, de forma ágil e constantemente atualizada;

e) perfil: o perfil profissional demandado e devidamente identificado constitui a matéria primordial do projeto pedagógico de um curso, indispensável para a caracterização do itinerário de profissionalização, da habilitação, das qualificações iniciais ou intermediárias do currículo e da duração e carga horária necessárias para a sua formação.

Se a exigência de constante atualização de perfis profissionais e de currículos passa a ser fundamental no caso do ensino a ser oferecido ao trabalhador especializado, ela se torna ainda mais premente no caso da formação do tecnólogo. Na realidade, à medida que as tecnologias de ponta apresentam uma conexão cada vez mais estreita com o conhecimento científico, o papel do tecnólogo, de quem se espera uma aptidão para a aplicação da tecnologia associada à capacidade de contribuir para a pesquisa, torna-se ainda mais estratégico.

Esse aspecto foi ressaltado por Milton Vargas em texto de 1994, referindo-se ao setor das indústrias manufatureiras: “As tecnologias industriais, embora bem-sucedidas, são em sua maioria importadas. Esta talvez seja a razão da atual crise em nossa indústria e da necessidade que ela sente em adquirir competitividade internacional. Para isso, é possível que não nos falem nem engenheiros, nem cientistas competentes e nem um operariado habilidoso. O que evidentemente está faltando em nossa indústria e em nossos laboratórios de pesquisa são os tecnólogos. Isso comprova nossa tese de que tecnologia não é mercadoria que se compra mas, sim, saber que se aprende” (VARGAS, Milton (org.). *História da Técnica e da Tecnologia no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp/Ceeteps, 1994, p.34).

A educação profissional em nível tecnológico é uma exigência cada vez mais presente nos dias atuais. As universidades ainda não perceberam isto, mas uma instituição de educação superior moderna não pode mais prescindir dessa área do saber, que é a tecnologia.

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, em documento preparado para a XXIV reunião conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação, em agosto de 1988, para levantar subsídios para a nova LDB, já ressaltava que “um primeiro sinal de importância da tecnologia encontra-se nessa posição singular entre o doutrinário e o teórico, de um lado, e o técnico e o prático, de outro. Aqui é que se encontra uma das riquezas da tecnologia: a de ser uma ponte ou um ponto de intermediação entre esses dois conjuntos de categorias. Da perspectiva curricular, é elemento capaz de estabelecer o elo de ligação entre a formação geral e a educação especial, dois universos ainda justapostos no nosso processo de educação escolar. Assim, esse poder que a tecnologia possui para combinar

elementos de diferentes ordens aproxima a teoria da prática e estimula o pensamento inventivo, este sim capaz de desenvolver o desejo de aprender tão ausente de nossas escolas. Imaginemos que, paralelamente a essa característica, elaborações de natureza tecnológica quase sempre exigem mobilização do conhecimento de diversas áreas, do que vai resultar um forte impulso orientado para a perspectiva interdisciplinar, sem a necessidade, hoje em dia tão comum, que consiste em forçar, de modo descriterioso, a interdisciplinaridade, obtida pela via da tecnologia, apresenta um conteúdo pedagógico de extremo valor enquanto mecanismo de iniciação escolar e de combate à fragmentação, bem como evita o distanciamento entre as matérias curriculares. Situada numa posição de tensão entre a ciência e a técnica, a tecnologia (geral) traduz-se sob a forma de engenharia, em sentido amplo, que contém apreciável poder de síntese em relação a diversos campos científicos; ao mesmo tempo, não se pode esquecer sua dimensão operativa, especialmente no que se refere à construção de modelos e à elaboração da lógica da organização e execução do trabalho, quando se aproxima da técnica. Justamente esse caráter científico e técnico faz da tecnologia (geral) um campo com grande poder para o desenvolvimento do espírito criador, e isto também por força de seu conteúdo artístico.”

Princípios Norteadores e Objetivos da Educação Profissional de Nível Tecnológico

Os grandes desafios enfrentados pelos países, hoje, estão intimamente relacionados com as contínuas e profundas transformações sociais ocasionadas pela velocidade com que tem sido gerados novos conhecimentos científicos e tecnológicos, sua rápida difusão e uso pelo setor produtivo e pela sociedade em geral. As organizações produtivas têm sofrido fortes impactos provocados pelo freqüente emprego de novas tecnologias que, constantemente, alteram hábitos, valores e tradições que pareciam imutáveis. Os grandes avanços de produtividade são, também, impulsionados pela melhoria da gestão empresarial, assim como pelo progresso científico e tecnológico, em ritmo cada vez mais acelerado.

A ampliação da participação brasileira no mercado mundial, assim como o seu incremento no mercado interno, dependerão fundamentalmente da capacitação tecnológica, de forma a conseguir perceber e compreender, criar, produzir e adaptar insumos, produtos e serviços. Adicionalmente, é preciso entender que o progresso tecnológico causa alterações profundas nos meios e modos de produção, na distribuição da força de trabalho e na sua qualificação profissional. Dentro deste novo contexto insere-se a importância da educação profissional na amplitude de seus três níveis : básico, técnico e tecnológico, como muito bem ressalta a Lei Federal n.º 10.172/01, que aprovou o Plano Nacional de Educação.

A educação do cidadão de forma continuada, verticalizando-se com a aquisição de complexas competências, é fundamental para o desenvolvimento do País. Neste sentido, a agilidade e a qualidade na formação de graduados em educação profissional, ligados diretamente ao mundo do trabalho, viabilizarão o aporte de recursos humanos necessários à competitividade do setor produtivo, ao mesmo tempo em que ampliam as oportunidades de novos empreendimentos.

Os cursos superiores de tecnologia surgem como uma das principais respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira. De acordo com o Parecer CNE/CES n.º 776/97, que oferece a orientação para a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, o estabelecimento de um currículo mínimo, pelo antigo Conselho Federal de Educação, não proporcionou aos cursos de graduação a qualidade almejada, além de desencorajar a inovação e a diversificação da formação ofertada. Já a atual LDB cria condições para quebrar as amarras que os burocratizavam, flexibilizando-os e possibilitando a sua contínua adequação às tendências

contemporâneas de construção de itinerários de profissionalização e de trajetórias formativas e de atualização permanente, em consonância com a realidade laboral dos novos tempos.

Nessa perspectiva, o referido parecer assinala que as novas diretrizes curriculares “devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente, e também buscando reduzir a duração da formação no nível de graduação.

O Parecer CNE/CES n.º 776/97 procurou sinalizar a necessidade de se promover formas de aprendizagem que contribuam efetivamente para reduzir a evasão, bem como desenvolvam no aluno sua criatividade, análise crítica, atitudes e valores orientados para a cidadania, atentas às dimensões éticas e humanísticas. O assim chamado conteudismo é também apontado como característica superada pela proposta educacional em implantação, pela superação do enfoque em cursos reduzidos à condição de meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações. Doravante, devem orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios decorrentes das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional em situações cambiantes.

É certo que os currículos mínimos engessaram o ensino superior brasileiro, bem como a educação profissional técnica, durante o tempo em que os mesmos foram exigidos. Em nome de uma pretensa e pretendida padronização técnica e administrativa, acabavam tolhendo a criatividade e a inovação. Com isso, tornavam pouco atraentes e pouco seguras as tentativas isoladas de flexibilização e de atualização ou ajustamento dos cursos à realidade e às exigências do mundo do trabalho. Os currículos mínimos forçavam uma suposta uniformidade de perfis profissionais de conclusão. O que se conseguia, na realidade, era aprisionar as instituições educacionais e seus professores e alunos em uma “grade curricular” rígida, com um detalhamento curricular pouco prático, com disciplinas estanques e desconectadas das mudanças que ocorriam no seu entorno.

A concepção de currículo e de diretrizes curriculares nacionais delineada pelo Parecer CNE/CES n.º 146/02 busca superar essa situação de engessamento provocada pelos antigos currículos mínimos, abrindo caminho para que as instituições educacionais possam ajustar os projetos pedagógicos de seus cursos de graduação, tanto em relação ao seu próprio projeto pedagógico institucional autônomo, quanto em relação às reais necessidades e demandas de seus alunos, do mercado de trabalho e da sociedade.

Essa nova concepção curricular aponta para uma educação em processo contínuo e autônomo, fundamentada no desenvolvimento de competências exigíveis ao longo da vida profissional das pessoas. Ademais, privilegia a autonomia de cada instituição educacional para conceber, elaborar, executar e avaliar os seus projetos pedagógicos, de tal forma que, a cada instituição, possa corresponder uma imagem própria e distinta de qualquer outra, que lhe garanta identidade particular inconfundível. Estas novas diretrizes orientam para a necessidade do desenvolvimento de um processo pedagógico que garanta uma formação básica sólida, com espaços amplos e permanentes de ajustamento às rápidas transformações sociais geradas pelo desenvolvimento do conhecimento, das ciências e da tecnologia. Em suma, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais em processo de definição pelo Conselho Nacional de Educação apontam para a criatividade e a inovação, condições básicas para atendimento das diferentes vocações e para o desenvolvimento de competências para atuação social e profissional em um mundo exigente de produtividade e de qualidade dos produtos e serviços.

Assim, consoante com estas Diretrizes Curriculares Nacionais e com os princípios definidos pela reforma da educação profissional, os currículos dos cursos superiores de

tecnologia devem ser estruturados em função das competências a serem adquiridas e ser elaborados a partir das necessidades oriundas do mundo do trabalho. O objetivo é o de capacitar o estudante para o desenvolvimento de competências profissionais que se traduzam na aplicação, no desenvolvimento (pesquisa aplicada e inovação tecnológica) e na difusão de tecnologias, na gestão de processos de produção de bens e serviços e na criação de condições para articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para responder, de forma original e criativa, com eficiência e eficácia, aos desafios e requerimentos do mundo do trabalho.

São princípios norteadores da educação profissional de nível tecnológico, essencialmente, aqueles enunciados pelo art. 3.º da LDB para toda a educação escolar. É importante registrá-los neste parecer, para que sejam efetivamente considerados pelos estabelecimentos de ensino em seus respectivos projetos pedagógicos. São eles:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Além desses princípios gerais enunciados pelo artigo 3.º da LDB, a educação profissional de nível tecnológico deverá:

A. Incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos

É preciso superar o enfoque tradicional que vê a educação profissional exclusivamente como treinamento e capacitação técnica para um determinado posto de trabalho, em congruência direta com um emprego e remuneração fixos. Não é mais suficiente aprender a fazer. Não basta apenas a técnica do trabalho. Quem faz deve ter clareza suficiente do por que fez desta maneira e não de outra. Deve saber, também, que existem outras maneiras para o seu fazer e ter consciência do seu ato intencional. A ação profissional deve estar assentada sobre sólidos conhecimentos científicos e tecnológicos, de sorte que o trabalhador tenha a compreensão, cada vez maior, do processo tecnológico no qual está envolvido, com crescente grau de autonomia intelectual.

É fundamental o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento criativo, estimular a ousadia e criar condições de monitorar seus próprios desempenhos. É importante frisar que tais qualidades tendem a tornar-se progressivamente hegemônicas e acabarão por determinar um novo paradigma para a educação profissional de nível tecnológico. O que se busca é o cultivo do pensamento reflexivo, com crescentes graus de autonomia intelectual e de ação, bem como a capacidade empreendedora e a compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos, nas suas relações com o desenvolvimento do espírito científico e tecnológico.

A ênfase na qualidade, como peça-chave para a competitividade empresarial, assim como a gestão responsável dos recursos naturais cada vez mais escassos, caminha para a

valorização crescente do profissional capaz de solucionar os problemas emergentes e do dia-a-dia, tanto individualmente, quanto de forma coletiva e partilhada.

Essa mudança de paradigma traz em seu bojo elementos de uma sensibilidade diferente para as questões que envolvem o mundo do trabalho e todos seus agentes, o que implica na organização de currículos de acordo com valores que fomentem a criatividade, a iniciativa, a liberdade de expressão, a intuição, a inovação tecnológica, a descoberta científica, a criação artística e cultural, bem como suas respectivas aplicações técnicas e tecnológicas.

Esta ótica altera decisivamente as práticas de avaliação dos alunos e dos cursos de educação profissional de nível tecnológico, conduzindo os docentes a colocar-se no papel de clientes exigentes que contratam com seus alunos projetos de aprendizagem, avaliando e cobrando deles qualidade profissional em seu desempenho escolar. Igualmente, esta nova ótica de avaliação da aprendizagem, em termos de avaliação de competências profissionais, implica profundas alterações curriculares.

Nas novas formas de gestão do trabalho, cada vez mais presentes nas empresas e organizações modernas, os trabalhadores com tarefas repetitivas e escasso grau de autonomia estão sendo substituídos por trabalhadores com autonomia de decisão e capacidade para trabalhar em equipe, gerar tecnologias, tomar decisões em tempo real durante o processo de produção de bens e serviços, corrigindo problemas, prevenindo disfunções, buscando a qualidade e a adequação ao cliente, bem como monitorando os seus próprios desempenhos, dando respostas novas aos novos desafios da vida pessoal e profissional.

B. Incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho

Para incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho, é fundamental garantir:

- vinculação das propostas pedagógicas dos cursos com o mundo do trabalho e com a prática social de seus educandos;
- flexibilização na composição de itinerários de profissionalização, de sorte que os alunos possam, efetivamente, preparar-se para o desafio de diferentes condições ocupacionais;
- utilização de estratégias de ensino planejadas em função dos objetivos de aprendizagem colimados, de sorte que os educandos aprendam, aprendam a pensar, a aprender e a continuar aprendendo;
- compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, pelo relacionamento entre teoria e prática em todo o processo educativo;
- transformação dos ambientes escolares caracterizados como auditórios da informação, para que se transformem em laboratórios da aprendizagem;
- tratamento curricular de forma interdisciplinar no desenvolvimento de competências, considerando que eventuais disciplinas escolares são meros recortes do conhecimento a serviço dos resultados de aprendizagem e do desenvolvimento de competências profissionais autônomas;
- desenvolvimento da capacidade de analisar, explicar, prever, intervir e fazer sínteses pessoais orientadoras da ação profissional.

C. Desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços

Nestas Diretrizes Curriculares Nacionais, entende-se por competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico.

Este conceito de competência profissional não se limita apenas ao conhecimento. Envolve ação em dado momento e determinada circunstância, implica um fazer intencional, sabendo por que se faz de uma maneira e não de outra. Implica, ainda, saber que existem múltiplas formas ou modos de fazer. Para agir competentemente, é preciso acertar no julgamento da pertinência e saber posicionar-se autonomamente diante de uma situação, tornar-se capaz de ver corretamente, julgar e orientar sua ação profissional de uma forma eficiente e eficaz. A competência inclui, também, além do conhecer, o julgar, o decidir e o agir em situações previstas e imprevistas, rotineiras e inusitadas. Inclui, também, intuir, pressentir e arriscar, com base em experiências anteriores e conhecimentos, habilidades e valores articulados e mobilizados para resolver os desafios da vida profissional, que exigem respostas sempre novas, originais, criativas e empreendedoras. Sem capacidade de julgar, considerar, discernir e prever resultados distintos para distintas alternativas, de eleger e de tomar decisões autônomas, não há como se falar em competência profissional.

O Parecer CNE/CEB n.º 16/99, ao tratar do princípio relativo às competências profissionais para a laborabilidade, assim se expressou: “o conceito de competência vem recebendo diferentes significados, às vezes contraditórios e nem sempre suficientemente claros para orientar a prática pedagógica das escolas. Para os efeitos deste parecer, entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. O conhecimento é entendido como o que muitos denominam simplesmente saber. A habilidade refere-se ao saber fazer relacionado com a prática do trabalho, transcendendo a mera ação motora. O valor se expressa no saber ser, na atitude relacionada com o julgamento da pertinência da ação, como a qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária e outros atributos humanos, tais como a iniciativa e a criatividade.

Pode-se dizer, portanto, que alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados em seu campo de atuação profissional. Assim, age eficazmente diante do inesperado e do habitual, superando a experiência para a criatividade e a atuação transformadora. O desenvolvimento de competências profissionais deve proporcionar condições de laborabilidade, de forma que o trabalhador possa manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos cambiantes e instáveis. Traduz-se pela mobilidade entre múltiplas atividades produtivas, imprescindível numa sociedade cada vez mais complexa e dinâmica em suas descobertas e transformações. Não obstante, é necessário advertir que a aquisição de competências profissionais na perspectiva da laborabilidade, embora facilite essa mobilidade, aumentando as oportunidades de trabalho, não pode ser apontada como a solução para o problema do desemprego. Tampouco a educação profissional e o próprio trabalhador devem ser responsabilizados por esse problema que depende fundamentalmente do desenvolvimento econômico com adequada distribuição de renda. A vinculação entre educação e trabalho, na perspectiva da laborabilidade, é uma referência fundamental para se entender o conceito de competência como capacidade pessoal de articular os saberes (saber, saber fazer, saber ser e saber conviver) inerentes às situações concretas de trabalho. O desempenho no trabalho pode ser utilizado para aferir e avaliar competências, entendidas como um saber operativo, dinâmico e flexível, capaz de guiar desempenhos num mundo do trabalho em constante mutação e permanente desenvolvimento. Este conceito de competência amplia a responsabilidade das instituições de ensino na organização dos currículos de educação profissional, à medida que exige a inclusão, entre outros, de novos conteúdos, de novas formas de organização do trabalho, de incorporação

dos conhecimentos que são adquiridos na prática, de metodologias que propiciem o desenvolvimento de capacidades para resolver problemas novos, comunicar idéias, tomar decisões, ter iniciativa, ser criativo e ter autonomia intelectual, num contexto de respeito às regras de convivência democrática.”.

D. Propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias

O compromisso com a “sustentabilidade”, que se firmou a partir do final dos anos 80, deixa claro que se tornou imprescindível encontrar meios de desenvolvimento que permitam conciliar o crescimento econômico e a conservação ambiental. Nas últimas décadas, um número crescente de organizações públicas e privadas têm buscado alternativas que contribuam para simultânea melhoria do desempenho ambiental dos processos produtivos, para a conseqüente redução dos seus impactos.

É necessário, portanto, estimular a compreensão sobre os impactos, positivos e negativos, gerados pela introdução de novas tecnologias e de sistema de gestão que incorporem as variáveis ambientais. No âmbito público, voltado à gestão dos espaços coletivos, o entendimento desses fenômenos se dá, principalmente, pela análise integrada da problemática ambiental, considerando-se as relações que se estabelecem entre o meio físico, biológico, socioeconômico, político e cultural.

No setor privado, particularmente nos setores primário e secundário, a crescente demanda por uma “produção mais limpa” e por empresas compromissadas com a responsabilidade socioambiental deixa claro que é necessário estimular a reflexão sobre as estratégias empresariais convencionais. Tão importante quanto a reflexão crítica, é o conhecimento e o desenvolvimento de novas tecnologias capazes de reduzir o consumo de recursos naturais e de ampliar a ecoeficiência nos processos produtivos.

Tanto no âmbito público quanto no âmbito privado, nos setores produtivos ou de prestação de serviços, a educação tecnológica não pode prescindir de uma ampla compreensão sobre os aspectos humanos relacionados à problemática ambiental. O entendimento dos fenômenos sociais relacionados com os impactos ambientais não pode, portanto, ser entendido como um conjunto de conhecimentos complementares aos conhecimentos tecnológicos do profissional em meio ambiente, mas sim, como componentes indissociáveis da educação profissional de nível tecnológico.

E. Promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições do trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação

Este é um propósito direta e intimamente ligado ao chamado *Ethos* profissional. Cada profissional tem o seu ideário, que é o que ele realmente valoriza, imprimindo à sua profissão o devido respeito, o orgulho genuíno e a dignidade daqueles que a praticam e buscam o belo e a perfeição. A beleza, no caso, está na harmonia do trabalho realizado com a ordem cósmica e com o ideal proposto e atingido. Tal percepção é parte construtiva da realização profissional e da satisfação pessoal mais íntima do ser humano.

A idéia da perfeição e o cultivo do belo na vida profissional são absolutamente essenciais. A obra malfeita não é simples obra de principiante ou de amador, mas, sim, de quem nega os valores da profissão; ela resulta da falta de identificação com a profissão, da ausência de *Ethos* profissional.

A busca constante da qualidade dos produtos e serviços, que são obra do trabalho profissional, exige o aprimoramento contínuo da capacidade de aprender e de continuar aprendendo, da busca permanente e ativa de adaptação, com flexibilidade, às constantes mudanças das condições do trabalho ou aperfeiçoamentos posteriores, até mesmo como

alternativa de sobrevivência num mundo em constante mutação e altamente concorrencial, globalizado, competitivo e exigente, em termos de qualidade e de produtividade.

A complexidade das relações e situações de trabalho, bem como a multiplicidade de perfis profissionais de conclusão, implica uma análise mais acurada do conjunto de requisitos exigidos para o exercício da atividade produtiva. Tradicionalmente, a educação profissional tem sido confundida com a qualificação específica para ocupação de determinados postos de trabalho. Estes, entretanto, estão passando por profundas modificações e ajustamentos. Constantemente novos postos de trabalho surgem e se consolidam, enquanto outros se transformam ou, simplesmente, desaparecem, como por exemplo, a tecnologia analógica, que está sendo substituída pela tecnologia digital. Postos novos podem ser encontrados na biotecnologia, na microeletrônica e na mecatrônica e em ocupações emergentes como o web designer e o perfusionista, além, ainda, da recente e moderníssima nanotecnologia e seus novos desafios profissionais.

A crise da noção de posto de trabalho, com seu respectivo sistema de recrutamento, contratação, classificação, remuneração e demais relações do trabalho, afeta o conceito tradicional de qualificação. Mudanças importantes estão ocorrendo no mundo do trabalho, conduzindo-o para um modelo pós-taylorista, em que a noção de qualificação para um posto de trabalho ou para um emprego fixo está sendo substituída pela noção de competência profissional. Este novo paradigma permite concentrar a atenção muito mais sobre a pessoa que sobre o posto de trabalho, possibilitando, em conseqüência, associar as qualidades requeridas dos indivíduos a diferentes formas de cooperação e de trabalho em equipe, para atender com eficiência e eficácia, aos novos requerimentos da vida profissional.

A lógica da competência não se prende somente às atividades escolares. O que interessa, essencialmente, não é o que a escola ensina, mas sim o que o aluno aprende nela ou fora dela. O que conta, efetivamente, é a competência desenvolvida.

As competências desenvolvidas em atividades fora da escola, no mundo do trabalho e na prática social do cidadão, devem ser constantemente avaliadas pela instituição educacional e aproveitados para fins de continuidade de estudos, numa perspectiva de educação permanente e de contínuo desenvolvimento da capacidade de aprender e de aprender a aprender, com crescente grau de autonomia intelectual.

A nova ênfase proposta é para o resultado da aprendizagem e não simplesmente para o ato de ensinar. As atividades de ensino devem ser avaliadas pelos resultados de aprendizagem, em termos de constituição de competências profissionais. Isto significa dizer que, na nova ordem educacional, proposta pela atual LDB, o direito de ensinar é parametrizado e subordinado ao direito de aprender.

F. Adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos

Já o Parecer CNE/CEB n.º 16/99, ao tratar das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação profissional de nível técnico, assinalou que a elaboração de currículos da educação profissional deve ser pautada, dentre outros fatores, pelos princípios da flexibilidade, da interdisciplinaridade e da contextualização. Tais princípios são pertinentes e sinalizadores para a educação profissional de nível tecnológico, daí serem apropriados neste parecer.

“A flexibilidade se reflete na construção dos currículos em diferentes perspectivas: na oferta dos cursos, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias e gestão dos currículos. Está diretamente ligada ao grau de autonomia das instituições de educação profissional, a qual se reflete em seu respectivo projeto pedagógico elaborado, executado e avaliado com a efetiva participação de todos os agentes educacionais, em especial os docentes”.

A flexibilidade permite que a instituição de ensino acompanhe de perto as reais demandas do mercado e da sociedade, estruturando planos de curso vinculados à realidade do mundo do trabalho e, assim, alcançando um adequado perfil profissional de conclusão. Tais atribuições conferem às instituições maior responsabilidade, pois a adequação da oferta cabe diretamente a elas. Foram retiradas as amarras que impediam o contínuo ajuste e aperfeiçoamento dos currículos escolares.

Dentre as formas de flexibilizar currículos, pode-se destacar a modularização (Decreto n.º 2.208/97). O módulo é entendido como sendo um conjunto didático-pedagógico sistematicamente organizado para o desenvolvimento de competências profissionais significativas. Sua duração dependerá da natureza das competências que se pretende desenvolver. Um determinado módulo ou conjunto de módulos com terminalidade qualifica e permite ao indivíduo algum tipo de exercício profissional.

A formatação dos cursos superiores de tecnologia em módulos e a construção de entradas e saídas intermediárias, respeitada a identidade dos perfis profissionais de conclusão de cada curso ou módulo e as demandas dos setores produtivos, serão objeto de estudo e planejamento curricular da instituição ofertante, levando em consideração, também, sua própria realidade e limitações.

Tal organização curricular enseja a interdisciplinaridade, evitando-se a segmentação, uma vez que o indivíduo atua integradamente no desempenho profissional. Assim, somente se justifica o desenvolvimento de um dado conteúdo quando este contribui diretamente para o desenvolvimento de uma competência profissional.

Os conhecimentos não são mais apresentados como simples unidades isoladas de saberes, uma vez que estes se inter-relacionam, contrastam, complementam, ampliam e influem uns nos outros. Disciplinas são meros recortes do conhecimento, organizados de forma didática e que apresentam aspectos comuns em termos de bases científicas, tecnológicas e instrumentais.

A contextualização deve ocorrer no próprio processo de aprendizagem, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contextos para dar significado ao aprendido, sobretudo por metodologias que integrem a vivência e a prática profissional ao longo do processo formativo.

Assim, a organização curricular dos cursos deverá ser permanentemente atualizada pelas respectivas escolas e deverá focar as competências profissionais do tecnólogo, para cada perfil de conclusão pretendido, em função das demandas sociais, do mercado, das peculiaridades locais e regionais, da vocação e da capacidade institucional.

A oferta de cursos de educação profissional tecnológica depende da aferição simultânea das demandas dos trabalhadores, dos empregadores e da sociedade. A partir daí é que é traçado o perfil profissional de conclusão da modalidade prefigurada, o qual orientará a construção do currículo, consubstanciado no projeto pedagógico do curso.

Este perfil é definidor da identidade do curso. Será estabelecido levando-se em conta as competências profissionais do tecnólogo de uma ou mais áreas, em função das condições locais e regionais, sempre direcionadas para a laborabilidade em frente das mudanças.

Dentro deste novo enfoque profissionalizante, além de normalmente ofertar cursos e currículos para a qualificação profissional de indivíduos ainda não inseridos no mundo do trabalho, as instituições devem desenvolver estratégias curriculares que possibilitem, também, ofertá-los àqueles indivíduos que, embora já inseridos no setor produtivo, necessitam de oportunidades para se requalificar ou reprofissionalizar, de modo a prestar melhor serviço à sociedade e manter-se em sintonia com as demandas do mundo do trabalho, seja como empregado ou como futuro empreendedor.

Para atingir tal objetivo, as instituições devem buscar e estabelecer parcerias com o setor produtivo, categorias profissionais, órgãos governamentais e entidades de utilidade pública, de modo a ofertar programas que possibilitem a formação em serviço, utilizando-se, para isso, de recursos de educação a distância, com etapas presenciais e semipresenciais, de acordo com os recursos próprios e das instituições cooperantes.

As modalidades correspondentes às diversas áreas profissionais, para que mantenham a necessária consistência, devem levar em conta as demandas locais e regionais, considerando, inclusive, a possibilidade de surgimento de novas áreas. Ressalte-se que a nova legislação, ao possibilitar a organização curricular independente e flexível, abre perspectivas de possibilidades e maior agilidade por parte das instituições na proposição de cursos. A mesma deve manter-se atenta às novas demandas e situações, dando a elas respostas adequadas, permanentemente atualizadas.

Num mundo caracterizado por mudanças cada vez mais rápidas, um dos grandes desafios é o da permanente atualização dos currículos da educação profissional. Para isso as áreas profissionais serão atualizadas, pelo CNE, a partir de proposta do MEC, que, para tanto, estabelecerá processo contínuo de atualização com a participação de educadores, empregadores e trabalhadores, garantida a participação de especialistas das respectivas áreas.

Considerando, por outro lado, a edição da CBO/2002, o MEC, no prazo de dois anos, deverá atualizar o conjunto das áreas profissionais e suas respectivas caracterizações.

G. Garantir a identidade do perfil profissional de conclusão do curso e da respectiva organização curricular

A identidade dos cursos de educação profissional de nível tecnológico depende primordialmente da aferição simultânea das demandas do mercado de trabalho e da sociedade. A partir daí, é traçado o perfil profissional de conclusão da habilitação ou qualificação prefigurada, o qual orientará a construção do currículo. Este perfil é o definidor da identidade do curso. Será estabelecido levando-se em conta as competências profissionais gerais do tecnólogo, vinculado a uma ou mais áreas, completadas com outras competências específicas da habilitação profissional, em função das condições locais e regionais, sempre direcionadas para a laborabilidade frente às mudanças, o que supõe polivalência profissional.

Por polivalência aqui se entende o atributo de um profissional possuidor de competências que lhe permitam superar os limites de uma ocupação ou campo circunscrito de trabalho, para transitar por outros campos ou ocupações da mesma área profissional ou de áreas afins. Supõe-se que tenha adquirido competências transferíveis, ancoradas em bases científicas e tecnológicas, e que tenha uma perspectiva evolutiva de sua formação, seja pela ampliação, seja pelo enriquecimento e transformação de seu trabalho. Permite ao profissional transcender a fragmentação das tarefas e compreender o processo global da produção, possibilitando-lhe inclusive, influir em sua transformação.

A conciliação entre a polivalência e a necessária definição de um perfil profissional inequívoco e com identidade é desafio para a escola. Na construção do currículo, a polivalência para trânsito em áreas ou ocupações afins deve ser garantida pelo desenvolvimento das competências gerais, apoiadas em criatividade, autonomia intelectual e em atributos humanos, tal como capacidade para monitorar desempenhos. A identidade, por sua vez, será garantida pelas competências diretamente concernentes ao requerido pelos respectivos perfis profissionais de conclusão dos cursos propostos.

A LDB, incorporando o estatuto da convivência democrática, estabelece que o processo de elaboração, execução e avaliação do projeto pedagógico é essencial para a concretização da autonomia da escola. O processo deve ser democrático, contando necessariamente com a participação efetiva de todos, especialmente dos docentes, e deve ser

fruto e instrumento de trabalho da comunidade escolar. Do projeto pedagógico devem decorrer os planos de trabalho dos docentes, numa perspectiva de constante zelo pela aprendizagem dos alunos. Além de atender às normas comuns da educação nacional e às específicas dos respectivos sistemas de ensino, o projeto pedagógico deve atentar para as características regionais e locais, bem como para as demandas dos cidadãos e da sociedade. Também deve considerar a vocação institucional da escola, a qual deverá explicitar sua missão educacional e concepção de trabalho, sua capacidade operacional e local, as ações que concretizarão a formação do profissional e do cidadão, e as de desenvolvimento dos docentes.

A proposta pedagógica é a “marca registrada” da escola, que configura sua identidade e o seu diferencial. O projeto de educação profissional, integrante da proposta pedagógica da instituição, tem como balizas para sua concepção as presentes Diretrizes Curriculares Nacionais e o processo de avaliação, centrado no compromisso com resultados de aprendizagem e com o desenvolvimento de competências profissionais.

O exercício da autonomia escolar inclui obrigatoriamente a prestação de contas dos resultados. Esta requer informações sobre a aprendizagem dos alunos e sobre o funcionamento das instituições escolares. Como decorrência, a plena observância do princípio da autonomia da escola na formulação e na execução de seu projeto pedagógico é indispensável e requer a criação de sistemas de avaliação que permitam coleta, comparação e difusão dos resultados em âmbito nacional.

Na educação profissional, o projeto pedagógico deverá envolver não somente os docentes e demais profissionais da escola, mas a comunidade na qual a escola está inserida, principalmente os representantes de empregadores e de trabalhadores. A escola que oferece educação profissional deve constituir-se em centro de referência nos campos em que atua e para a região onde se localiza. Por certo, essa perspectiva aponta para ambientes de aprendizagem colaborativos e interativos, quer se considerem os integrantes de uma mesma escola, quer se elejam atores de projetos pedagógicos de diferentes instituições e sistemas de ensino. Abre-se, assim, um horizonte interinstitucional de colaboração e de articulação que é decisivo para a educação profissional, em especial para a educação tecnológica.

A Organização da Educação Profissional de Nível Tecnológico

O Decreto Federal n.º 2.208/97, que regulamentou dispositivos da LDB sobre educação profissional, definiu que a educação profissional de nível tecnológico é “correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico” (Inciso III do art. 3.º) e que “os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de tecnólogo”.

Os cursos de tecnologia, enquanto cursos de educação profissional, obedecem à orientação básica dada à educação profissional pelo art. 39 da LDB: “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Enquanto curso superior tem por finalidade o prescrito no art. 43 da LDB, do qual destaca-se o Inciso II: “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”.

O acesso ao curso superior de tecnologia se dá da mesma forma que para os demais cursos de graduação, isto é, estará aberto “a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo” (LDB – art. 44 – Inciso II). O dispositivo do Inciso III do art. 3.º do Decreto Regulamentador n.º 2.208/97, “destinados a

egressos do ensino médio e técnico” deve ser entendido nos termos do prescrito pelo Inciso II do art. 44 da LDB.

Os cursos superiores de tecnologia, como cursos de graduação, têm seus critérios de acesso disciplinados pela Constituição Federal, pela LDB, pelo Parecer CNE/CP n.º 95/98, pelo Parecer CNE/CES n.º 98/99 e pelos Decretos n.º 2.406/97 e n.º 3.860/2001. Na perspectiva das orientações definidas no Parecer CNE/CP n.º 95/98, os pontos principais que regem o acesso ao ensino superior tecnológico são:

- igualdade de condições para acesso e permanência na escola (Inciso I, artigo 206 da Constituição Federal);
- garantia de acesso aos níveis mais elevados de ensino, segundo a capacidade de cada um (Inciso V, art. 208 da Constituição Federal);
- acesso aberto a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo (Inciso II, art. 44 da LDB);
- autonomia às universidades e centros universitários para fixar o número de vagas dos cursos superiores de tecnologia em função de capacidade institucional e exigências do seu meio (Decreto n.º 3.860/2001);
- autonomia aos centros de educação tecnológica para fixar o número de vagas dos cursos superiores de tecnologia em função de capacidade institucional e exigências do seu meio, obedecido o disposto no art. 8.º do Decreto n.º 2.406/97 e na Portaria n.º 1.647/99, bem como o disposto no Decreto Federal n.º 4.364/02.

Obedecidos os critérios de acesso ao ensino superior estabelecidos em lei e nas normas específicas, será facultado a estudantes regularmente matriculados em um determinado curso superior de tecnologia, para o qual foram classificados em processo seletivo, requerer o aproveitamento de competências já desenvolvidas e diretamente vinculadas ao perfil profissional do respectivo curso. Tais competências podem ser oriundas de cursos profissionais de nível técnico, de outros cursos de nível superior ou ainda, adquiridas no mundo do trabalho, nos termos do Art. 41 da LDB. Caberá à instituição ofertante estabelecer formas de avaliação de tais competências. Essa avaliação deverá ser concretizada, necessariamente, de forma personalizada e não apenas por análise de ementas curriculares. Não basta haver correspondência entre eventuais conteúdos programáticos. O que deve ser avaliado, para fins de prosseguimento de estudos, é o efetivo desenvolvimento de competências previstas no perfil profissional de conclusão do curso. No caso de competências adquiridas em outros cursos superiores, a solicitação de aproveitamento será objeto de detalhada análise dos programas desenvolvidos, à luz do perfil profissional de conclusão do curso. É importante considerar o princípio da objetividade de qualquer trajetória formativa pretendida pelo estudante, cabendo à instituição ofertante analisar essas pretensões, “no propósito de mantê-las em conformidade com a realidade profissional, sem encurtar demais e sem buscar uma extensão demasiada do curso”, como muito bem é assinalado no Parecer CNE/CES n.º 776/97.

Os cursos superiores de tecnologia serão ministrados por instituições especializadas em educação profissional de nível tecnológico (centros de educação tecnológica) e instituições de ensino superior (universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos ou escolas superiores), sem quaisquer outras exigências complementares. Por exemplo: a entidade mantenedora pode optar por solicitar autorização para implantação de curso superior de tecnologia em uma instituição especializada em educação profissional de nível tecnológico ou uma instituição de ensino superior. Ambas podem ofertar cursos superiores de tecnologia, independentemente de sua experiência anterior em educação profissional, bastando, para tal, que tenham reais condições de viabilização da proposta pedagógica apresentada. Em conseqüência, tanto instituições de educação profissional de nível tecnológico quanto

instituições isoladas de ensino superior poderão ser credenciadas a partir da autorização de cursos superiores de tecnologia.

As universidades e os centros universitários, no gozo das atribuições de autonomia que a lei lhes confere, podem criá-los livremente, aumentar e diminuir suas vagas ou ainda suspendê-las. As faculdades, faculdades integradas, institutos ou escolas superiores necessitarão sempre de autorização prévia dos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino para implantar tais cursos.

Os centros federais de educação tecnológica gozam de autonomia para criação de cursos e ampliação de vagas nos cursos superiores de tecnologia, nos termos das Leis Federais n.º 6.545/78 (e Decreto Regulamentador n.º 87.310/82), n.º 7.863/89, n.º 8.711/93 e n.º 8.948/94 (e Decreto Regulamentador n.º 2.406/97). Quando o perfil profissional de conclusão e a organização curricular do curso incluírem competências profissionais de distintas áreas, o curso deverá ser classificado na área profissional predominante.

Os centros de educação tecnológica privados gozam dessas mesmas prerrogativas de autonomia para autorizar novos cursos superiores de tecnologia nas mesmas áreas profissionais daqueles já reconhecidos, nas mesmas condições dos centros públicos de educação tecnológica, nos termos do Parecer CNE/CES n.º 436/01, podendo aumentar suas vagas após o devido reconhecimento, nos termos do Decreto Federal n.º 4.364/02, o qual admite que os mesmos possam, independentemente de qualquer autorização prévia, ter a prerrogativa de criar novos cursos no nível tecnológico da educação profissional nas mesmas áreas profissionais dos cursos regularmente autorizados.

A estruturação curricular dos cursos superiores de tecnologia deverá ser formulada em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual define a identidade do mesmo e que caracteriza o compromisso ético da instituição de ensino para com os seus alunos, seus docentes e a sociedade em geral. Em decorrência, o respectivo projeto pedagógico do curso deverá contemplar o pleno desenvolvimento de competências profissionais gerais e específicas da área da habilitação profissional, que conduzam à formação de um tecnólogo apto a desenvolver, de forma plena e inovadora, suas atividades profissionais.

Esses cursos superiores de tecnologia poderão ser organizados por etapas ou módulos, sempre com terminalidade profissional correspondente a uma qualificação profissional bem identificada e efetivamente requerida pelo mercado de trabalho, que poderá ter seus estudos anteriores aproveitados, para fins de continuidade ou conclusão de estudos, nos termos do art. 41 da LDB, desde que mantida estreita vinculação com o perfil profissional do curso de tecnologia.

Os módulos concluídos darão direito a certificados de qualificação profissional, os quais conferem determinadas competências necessárias ao desempenho de atividades no setor produtivo.

A possibilidade de estruturar currículos em módulos proporciona não apenas maior flexibilidade na elaboração dos mesmos, de modo que estejam afinados com as demandas do setor produtivo, como também contribui para ampliar e agilizar o atendimento das necessidades dos trabalhadores, das empresas e da sociedade. Dessa forma, facilita-se a permanente atualização, renovação e reestruturação de cursos e currículos, de acordo com as demandas do mundo do trabalho.

Assim, os projetos pedagógicos dos cursos poderão ser estruturados em módulos, disciplinas, núcleos temáticos, projetos ou outras atividades educacionais, com base em competências a serem desenvolvidas, devendo os mesmos serem elaborados a partir de necessidades oriundas do mundo do trabalho, devendo cada modalidade referir-se a uma ou mais áreas profissionais.

A organização curricular dos cursos superiores de tecnologia deverá contemplar o desenvolvimento de competências profissionais e será formulada em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual deverá caracterizar a formação específica de um profissional voltado para o desenvolvimento, produção, gestão, aplicação e difusão de tecnologias, de forma a desenvolver competências profissionais sintonizadas com o respectivo setor produtivo.

Essa orientação quanto à organização curricular dos cursos superiores de tecnologia é essencial para a concretização de uma educação profissional que seja “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” (art. 39 da LDB), objetivando o “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (idem) e a capacidade de adaptar-se, com flexibilidade, ativamente, “às novas condições de ocupação e aperfeiçoamentos posteriores” (art. 35 da LDB). A meta proposta é a do desenvolvimento de crescente autonomia intelectual, em condições de articular e mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para colocá-los em prática e dar respostas originais e criativas aos sempre novos desafios profissionais e tecnológicos.

Para concretização dessas orientações, a organização curricular de cursos centrada no compromisso ético com desenvolvimento de competências profissionais deverá seguir os seguintes passos:

- 1.º passo: concepção e elaboração do projeto pedagógico da escola, nos termos dos artigos 12 e 13 da LDB;
- 2.º passo: definição do perfil profissional do curso, a partir da caracterização dos itinerários de profissionalização nas respectivas áreas profissionais;
- 3.º passo: clara definição das competências profissionais a serem desenvolvidas, à vista do perfil profissional de conclusão proposto, considerando, nos casos das profissões legalmente regulamentadas, as atribuições funcionais definidas em lei;
- 4.º passo: identificação dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores a serem trabalhados pelas escolas para o desenvolvimento das requeridas competências profissionais;
- 5.º passo: organização curricular, incluindo, quando requeridos, o estágio profissional supervisionado e eventual trabalho de conclusão de curso;
- 6.º passo: definição dos critérios e procedimentos de avaliação de competências e de avaliação de aprendizagem;
- 7.º passo: elaboração dos planos de curso e dos projetos pedagógicos de cursos, a serem submetidos à apreciação dos órgãos superiores competentes.

Como orientação básica para essa organização curricular dos cursos superiores de tecnologia, devem ser observadas aquelas orientações já definidas pelo Parecer CNE/CES n.º 776/97 sobre elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Superior. Do referido parecer destacamos as seguintes orientações:

- 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;
- 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 predeterminadas;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;

- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- encorajar o reconhecimento de competências desenvolvidas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referirem à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- 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;
- 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;
- 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;
- indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando-se ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias predeterminadas.

É oportuno enfatizar, também, que a Lei n.º 10.172/01, ao definir o Plano Nacional de Educação, incluiu, entre seus objetivos e metas, o estabelecimento, em nível nacional, de “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 clientela e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem”. No caso específico dos cursos superiores de tecnologia, não há como definir essas diretrizes por curso, definindo *a priori* o perfil do novo e do inusitado e imprevisível, num mundo do trabalho em constante e permanente mutação. Não é conveniente fechar propostas curriculares para cursos que deverão se orientar, por natureza, pela interdisciplinaridade e pela transdisciplinaridade. Por isso mesmo, a orientação aqui seguida é a da instituição de diretrizes curriculares nacionais gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

Quanto aos cursos e às vagas a serem oferecidas, os critérios para planejamento, estruturação, organização de cursos e currículos e oferta de vagas são o atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade, bem como a conciliação dessas demandas identificadas com a vocação e a capacidade institucional, em termos de reais condições da instituição de ensino para a sua viabilização, juntamente com a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas identificadas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do País.

As universidades e os centros universitários fixarão o número de vagas dos cursos superiores de tecnologia “de acordo com a capacidade institucional e as exigências de seu meio” (Inciso IV do art. 53 da LDB e Art. 10 do Decreto n.º 3.860/2001). Os centros de educação tecnológica também o farão nas mesmas condições, obedecido o disposto no artigo 8.º do Decreto n.º 2.406/97 e na Portaria Ministerial n.º 1.647/99. Idêntica orientação vale para as faculdades e para as faculdades integradas, escolas e institutos superiores que queiram oferecer cursos superiores de educação profissional de nível tecnológico.

A duração efetiva do curso superior de tecnologia, para o aluno, dependerá:

- a) do perfil profissional de conclusão que se pretende;
- b) da metodologia utilizada pelo estabelecimento de ensino;

c) de competências profissionais já constituídas em outros cursos superiores de graduação ou de pós-graduação;

d) de competências profissionais já desenvolvidas no próprio mercado de trabalho mediante avaliação da escola;

e) de competências adquiridas por outras formas, como em cursos técnicos, em cursos sequenciais por campos do saber, de diferentes níveis de abrangência, e mesmo no trabalho, que devem ser criteriosamente avaliadas pela escola.

Assim, a duração do curso poderá variar para diferentes indivíduos, ainda que o plano de curso tenha uma carga horária definida para cada modalidade, por área profissional. No caso de o currículo prever a realização de estágio, a duração do mesmo não poderá ser contabilizada na duração mínima, mas terá duração acrescida ao mínimo previsto para a área.

No anexo “A” do Parecer CNE/CES n.º 436/01 são identificadas as áreas profissionais e suas respectivas durações mínimas, em horas. No anexo “B” do mesmo parecer, são caracterizadas cada uma das áreas profissionais. Essas caracterizações deverão ser atualizadas pelo CNE, por proposta do MEC, no prazo de dois anos, considerando-se a nova Classificação Brasileira de Ocupações – CBO/2002. Posteriormente, esta organização por áreas profissionais será objeto, também, de permanente processo de atualização, sob coordenação do MEC e efetiva participação de educadores, trabalhadores, empregadores, especialistas da área de educação profissional, representantes dos conselhos de fiscalização do exercício profissional regulamentado por lei e demais organizações científicas, culturais e tecnológicas das diferentes áreas profissionais interessadas. Esta providência atende a grande parte das sugestões e das críticas apresentadas à comissão bicameral e ao relator, especialmente pelos órgãos profissionais ligados à área da saúde.

A um dado conjunto articulado de competências, a critério da instituição ofertante, poderá corresponder um certificado intermediário, capacitando o estudante a desempenhar determinadas atividades específicas no mundo do trabalho. Este certificado intermediário se referirá a uma qualificação profissional identificada no mundo do trabalho. A conclusão do curso, isto é, a aquisição da totalidade das competências de uma dada modalidade, confere diploma de graduação em curso superior de tecnologia.

Para a concessão do diploma é opcional a apresentação de trabalho de conclusão de curso, podendo ser desenvolvido sob a forma de monografia, projeto, análise de casos, *performance*, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outros, de acordo com a natureza da área profissional e os fins do curso, com a carga horária utilizada para este fim considerada como adicional ao mínimo estabelecido.

Quanto à formação de docentes para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, deve-se considerar a formação acadêmica exigida para a docência no ensino superior, nos termos do Art. 66 da LDB e seu parágrafo único. Esse art. 66 estabelece que a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Admite-se também a docência para os portadores de certificados de especialização, como pós-graduação *lato sensu*. Este artigo deve ser analisado conjuntamente com os Incisos I e II do art. 52 da LDB, combinado com o parágrafo único do referido art. 66. É este posicionamento que justifica a redação dada ao art. 13 do anexo projeto de resolução, no qual se prevê que “na ponderação da avaliação da qualidade do corpo docente das disciplinas da formação profissional, a competência e a experiência na área deverão ter equivalência com o requisito acadêmico, em face das características desta modalidade de ensino”.

O anexo projeto de resolução propõe a instituição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Ela trata não somente das diretrizes curriculares nacionais gerais, como convém a uma área nova e em permanente estado de mutação, bem como dos aspectos organizacionais e funcionais dos cursos já consagrados com a designação genérica de cursos superiores de tecnologia, tratando-os como tal. Por outro lado, é incluído dispositivo pelo qual se abre a oportunidade para que o Conselho Nacional de Educação, conjuntamente com o Ministério da Educação, promova a avaliação das políticas públicas de implantação dos cursos superiores de tecnologia e a revisão dos anexos “A” e “B” do Parecer CNE/CES n.º 436/01, incorporando as alterações que a experiência indicar, inclusive, ajustando-os à nova Classificação Brasileira de Ocupações – CBO/2002, contando, para tanto com ampla participação de todos os interessados, isto é, trabalhadores, empregadores, educadores e especialistas em educação profissional, representantes dos conselhos de fiscalização do exercício profissional de ocupações regulamentadas por lei, bem como demais associações científicas, culturais, tecnológicas e profissionais ligadas à área da profissionalização.

II – Decisão da Câmara

À vista do exposto, nos termos desse parecer, propomos ao Conselho Pleno a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, por meio do anexo projeto de resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Organização e o Funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia. Brasília-DF, 2, de dezembro de 2002.

Conselheiro Francisco Aparecido Cordão – relator
Conselheiro Francisco Cesar de Sá Barreto – presidente
(aa) Ataíde Alves
Arthur Roquete de Macedo
Lauro Ribas Zimmer
Arthur Fonseca Filho

III – Decisão do Conselho Pleno

O Conselho Pleno aprova o presente parecer com abstenção do conselheiro Lauro Ribas Zimmer.
Sala das Sessões, 3 de dezembro de 2002.

(a) José Carlos Almeida da Silva – presidente

TERAPIA OCUPACIONAL

Resolução CNE/CES n.º 6/2002

Parecer CNE/CES n.º 1.210/2001

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 6, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002

(*Diário Oficial*, Brasília, 4/3/2002, Seção 1, p.12)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CES n.º 1.210/2001, de 12 de setembro de 2001, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo senhor ministro da Educação em 7 de dezembro de 2001,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, a serem observadas na organização curricular das instituições do sistema de educação superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em Terapia Ocupacional definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de terapeutas ocupacionais, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Terapia Ocupacional das Instituições do sistema de ensino superior.

Art. 3.º O curso de graduação em Terapia Ocupacional tem como perfil do formando egresso/profissional o terapeuta ocupacional, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado ao exercício profissional em todas as suas dimensões, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas de terapia ocupacional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da terapia ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

Art. 4.º A formação do terapeuta ocupacional tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais:

I - Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

II - Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

III - Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

IV - Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

V - Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativas, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Art. 5.º A formação do terapeuta ocupacional tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades específicas:

I - relacionar a problemática específica da população com a qual trabalhará, com os seus processos sociais, culturais e políticos e perceber que a emancipação e a autonomia da população atendida são os principais objetivos a serem atingidos pelos planos de ação e tratamento;

II - conhecer os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos da vida do país, fundamentais à cidadania e a prática profissional;

III - reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

IV - compreender as relações saúde-sociedade como também as relações de exclusão-inclusão social, bem como participar da formulação e implementação das políticas sociais, sejam estas setoriais (políticas de saúde, infância e adolescência, educação, trabalho, promoção social, etc.) ou intersetoriais;

V - reconhecer as intensas modificações nas relações societárias, de trabalho e comunicação em âmbito mundial assim como entender os desafios que tais mudanças contemporâneas virão a trazer;

VI - inserir-se profissionalmente nos diversos níveis de atenção à saúde, atuando em programas de promoção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, assim como em programas de promoção e inclusão social, educação e reabilitação;

VII - explorar recursos pessoais, técnicos e profissionais para a condução de processos terapêuticos numa perspectiva interdisciplinar;

VIII - compreender o processo de construção do fazer humano, isto é, de como o homem realiza suas escolhas ocupacionais, utiliza e desenvolve suas habilidades, se reconhece e reconhece a sua ação;

IX - identificar, entender, analisar e interpretar as desordens da dimensão ocupacional do ser humano e a utilizar, como instrumento de intervenção, nas diferentes atividades

humanas, quais sejam, as artes, o trabalho, o lazer, a cultura, as atividades artesanais, o autocuidado, as atividades cotidianas e sociais, dentre outras;

X - utilizar o raciocínio terapêutico ocupacional para realizar a análise da situação na qual se propõe a intervir, o diagnóstico clínico e/ou institucional, a intervenção propriamente dita, a escolha da abordagem terapêutica apropriada e a avaliação dos resultados alcançados.

XI - desempenhar atividades de assistência, ensino, pesquisa, planejamento e gestão de serviços e de políticas, de assessoria e consultoria de projetos, empresas e organizações.

XII - conhecer o processo saúde-doença, nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos biológicos, sociais, psíquicos, culturais e a percepção do valor dessa integração para a vida de relação e produção;

XIII - conhecer e analisar a estrutura conjuntural da sociedade brasileira em relação ao perfil de produção e da ocupação dos diferentes indivíduos que a compõem;

XIV - conhecer as políticas sociais (de saúde, educação, trabalho, promoção social e, infância e adolescência) e a inserção do terapeuta ocupacional nesse processo;

XV - conhecer e correlacionar as realidades regionais no que diz respeito ao perfil de morbimortalidade e as prioridades assistenciais visando à formulação de estratégias de intervenção em Terapia Ocupacional;

XVI - conhecer a problemática das populações que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes de inserção e participação na vida social;

XVII - conhecer a influência das diferentes dinâmicas culturais nos processos de inclusão, exclusão e estigmatização;

XVIII - conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção;

XIX - conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;

XX - conhecer os princípios éticos que norteiam os terapeutas ocupacionais em relação as suas atividades de pesquisa, à prática profissional, à participação em equipes interprofissionais, bem como às relações terapeuta-paciente/cliente/usuário;

XXI - conhecer a atuação inter, multi e transdisciplinar e transcultural pautada pelo profissionalismo, ética e equidade de papéis;

XXII - conhecer os principais métodos de avaliação e registro, formulação de objetivos, estratégias de intervenção e verificação da eficácia das ações propostas em Terapia Ocupacional;

XXIII - conhecer os principais procedimentos e intervenções terapêutico-ocupacionais utilizados, tais como atendimentos individuais, grupais, familiares, institucionais, coletivos e comunitários;

XXIV - desenvolver habilidades pessoais e atitudes necessárias para a prática profissional, a saber: consciência das próprias potencialidades e limitações, adaptabilidade e flexibilidade, equilíbrio emocional, empatia, criticidade, autonomia intelectual e exercício da comunicação verbal e não-verbal;

XXV - desenvolver capacidade de atuar enquanto agente facilitador, transformador e integrador junto às comunidades e agrupamentos sociais através de atitudes permeadas pela noção de complementaridade e inclusão;

XXVI - conhecer, experimentar, analisar, utilizar e avaliar a estrutura e dinâmica das atividades e trabalho humano, tais como atividades artesanais, artísticas, corporais, lúdicas, lazer, cotidianas, sociais e culturais;

XXVII - conhecer as bases conceituais das terapias pelo movimento: neuroevolutivas, neurofisiológicas e biomecânicas, psicocorporais cinesioterápicas entre outras;

XXVIII - conhecer a tecnologia assistiva e acessibilidade, através da indicação, confecção e treinamento de dispositivos, adaptações, órteses, próteses e *software*;

XXIX - desenvolver atividades profissionais com diferentes grupos populacionais em situação de risco e ou alteração nos aspectos: físico, sensorial, percepto-cognitivo, mental, psíquico e social;

XXX - vivenciar atividades profissionais nos diferentes equipamentos sociais e de saúde, sejam hospitais, unidades básicas de saúde, comunidades, instituições em regime aberto ou fechado, creches, centros de referência, convivência e de reabilitação, cooperativas, oficinas, instituições abrigadas e empresas, dentre outros;

XXXI - conhecer a estrutura anatomo-fisiológica e cinesiológica do ser humano e o processo patológico geral e dos sistemas;

XXXII -conhecer a estrutura psíquica do ser humano, enfocada pelos diferentes modelos teóricos da personalidade;

XXXIII - conhecer o desenvolvimento do ser humano em suas diferentes fases, enfocando por várias teorias;

XXXIV - conhecer as forças sociais do ambiente, dos movimentos da sociedade e seu impacto sobre os indivíduos.

Parágrafo único - A formação do terapeuta ocupacional deverá atender ao sistema de saúde vigente no País, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

Art. 6.º Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Terapia Ocupacional devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em terapia ocupacional. Os conteúdos devem contemplar:

I - Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos biológicos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.

II - Ciências Sociais e Humanas – abrange o estudo dos seres humanos e de suas relações sociais, do processo saúde-doença nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psicossociais, culturais, filosóficos, antropológicos e epidemiológicos norteados pelos princípios éticos. Também deverão contemplar conhecimentos relativos às políticas sociais.

III - Ciências da Terapia Ocupacional - incluem-se os conteúdos referentes aos fundamentos de Terapia Ocupacional, as atividades e recursos terapêuticos, a cinesioterapia, a ergonomia, aos processos saúde-doença e ao planejamento e gestão de serviços, aos estudos de grupos e instituições e à Terapia Ocupacional em diferentes áreas de atuação.

Art. 7.º A formação do terapeuta ocupacional deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em Terapia Ocupacional proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 8.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá contemplar atividades complementares e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou a distância, a saber: monitorias e estágios; programas de iniciação científica; programas de extensão; estudos complementares e cursos realizados em outras áreas afins.

Art. 9.º O curso de graduação em Terapia Ocupacional deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

Art. 10. As diretrizes curriculares e o projeto pedagógico devem orientar o currículo do curso de graduação em Terapia Ocupacional para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

§ 1.º As diretrizes curriculares do curso de graduação em Terapia Ocupacional deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso.

§ 2.º O Currículo do curso de graduação em Terapia Ocupacional poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento do setor saúde na região.

Art. 11. A organização do curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 12. Para conclusão do curso de graduação em Terapia Ocupacional, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

Art. 13. A estrutura do curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá assegurar que:

I - as atividades práticas específicas da Terapia Ocupacional deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do curso de graduação em Terapia Ocupacional, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida.

II - estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na instituição de ensino superior ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente terapeuta ocupacional.

III - as instituições de ensino superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade socioeconômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

Art. 14. A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Terapia Ocupacional que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

§ 1.º As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as diretrizes curriculares.

§ 2.º O curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

Art. 15. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ARTHUR ROQUETE DE MACEDO

PARECER CNE/CES N.º 1.210, APROVADO EM 12/11/2001

(Documenta (480) Brasília, set. 2001, p. 132)

(Homologado, DOU nº 234, Seção 1, 10/12/2001, p. 22)

As partes transcritas são as comuns aos cursos de graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional e, na parte específica, somente as do curso de Terapia Ocupacional.

I - Relatório

Histórico

A Comissão da CNE/CES analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da área de Saúde elaboradas pelas comissões de especialistas de ensino e encaminhadas pela SESu/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde n.º 8.080 de 19/9/1990;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394 de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação Nº 10.172 de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES n.º 776/97 de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC n.º 4/97 de 10/12/1997;
- Parecer CNE/CES n.º 583/2001 de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 15 a 19/12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de maio/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Após a análise das propostas, a comissão, visando ao aperfeiçoamento das mesmas, incorporou aspectos fundamentais expressos nos documentos supramencionados e adotou formato preconizado pelo Parecer CNE/CES n.º 583/2001, para as áreas de conhecimento que integram a saúde:

- perfil do formando egresso/profissional
- competências e Hhabilidades
- conteúdos curriculares
- estágios e atividades complementares
- organização do curso
- acompanhamento e avaliação

Essas propostas revisadas foram apresentadas pelos conselheiros que integram a Comissão da CES aos representantes do Ministério da Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos presidentes dos conselhos profissionais, presidentes de associações de ensino e presidentes das comissões de especialistas de ensino da SESu/MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do CNE, em 26 de junho do corrente ano.

Mérito

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, ao orientar as novas diretrizes curriculares, recomenda que devem ser contemplados elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a competência do desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Esta competência permite a continuidade do processo de formação acadêmica e/ou profissional, que não termina com a concessão do diploma de graduação.

As diretrizes curriculares constituem orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior. Dentro da perspectiva de assegurar a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes devem estimular o abandono das concepções antigas e herméticas das grades (prisos) curriculares, de atuarem, muitas vezes, como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, e garantir uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Princípios das Diretrizes Curriculares

- 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;
- 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 predeterminadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos. A Comissão da CES, baseada neste princípio, admite a definição de percentuais da carga horária para os estágios curriculares nas Diretrizes Curriculares da Saúde;
- evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 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;
- estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional;
- 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;
- 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;
- incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem.

Além destes pontos, a comissão reforçou nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde a articulação entre a educação superior e a saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, indicando as competências comuns gerais para esse perfil de formação contemporânea dentro de referenciais nacionais e internacionais de qualidade.

Desta forma, o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) são elementos fundamentais a serem enfatizados nessa articulação.

Saúde: conceito, princípios, diretrizes e objetivos:

A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (art. 196 da Constituição Federal de 1988);

■ As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes (art. 198 da Constituição Federal de 1988):

I - descentralização;

II - atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais;

III - participação da comunidade.

■ O conjunto de ações e serviços de saúde, prestados por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais, da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, constitui o Sistema Único de Saúde (SUS). (art. 4.º da Lei n.º 8.080/90). Parágrafo 2.º deste artigo: A iniciativa privada poderá participar do Sistema Único de Saúde (SUS), em caráter complementar.

■ São objetivos do Sistema Único de Saúde (art. 5.º da Lei n.º 8.080/90):

I - a identificação e divulgação dos fatores condicionantes e determinantes da saúde;

II - a formulação de política de saúde;

III - a assistência às pessoas por intermédio de ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, com a realização integrada das ações assistenciais e das atividades preventivas.

■ As ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde (SUS) são desenvolvidos de acordo com as diretrizes previstas no artigo 198 da Constituição Federal, obedecendo ainda aos seguintes princípios (art. 7.º da Lei n.º 8.080/90):

I - universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência;

II - integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;

III - utilização da epidemiologia para o estabelecimento de prioridades, a alocação de recursos e a orientação programática;

IV - integração em nível executivo das ações de saúde, meio ambiente e saneamento básico;

V - capacidade de resolução dos serviços em todos os níveis de assistência.

Com base no exposto, definiu-se o objeto e o objetivo das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da Saúde:

Objeto das Diretrizes Curriculares: permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira.

Objetivo das Diretrizes Curriculares: levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a *aprender a aprender*, que engloba *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM TERAPIA OCUPACIONAL

1. Perfil do Formando Egresso/Profissional

Terapeuta ocupacional, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Capacitado ao exercício profissional, pautado em princípios éticos, no campo clínico-terapêutico e preventivo das práticas de Terapia Ocupacional. Conhece os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção e atua com base no rigor científico e intelectual.

2. Competências e Habilidades

Competências Gerais:

Atenção à saúde: os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos. Os profissionais devem realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo;

Tomada de decisões: o trabalho dos profissionais de saúde deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando ao uso apropriado, eficácia e custo-efetividade da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os mesmos devem possuir competências e habilidades para avaliar, sistematizar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas;

Comunicação: os profissionais de saúde devem ser acessíveis e devem manter a confidencialidade das informações a eles confiadas, na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve comunicação verbal, não-verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação;

Liderança: no trabalho em equipe multiprofissional, os profissionais de saúde deverão estar aptos a assumir posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz;

Administração e gerenciamento: os profissionais devem estar aptos a tomar iniciativa, fazer o gerenciamento e administração tanto da força de trabalho, dos recursos físicos e materiais e de informação, da mesma forma que devem estar aptos a ser empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde;

Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

Competências e Habilidades Específicas:

O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional deve assegurar, também, a formação de profissionais com competências e habilidades específicas para:

- relacionar a problemática específica da população com a qual trabalhará, com os seus processos sociais, culturais e políticos e perceber que a emancipação e a autonomia da população atendida são os principais objetivos a serem atingidos pelos planos de ação e tratamento;
- considerar as realidades regionais no que diz respeito ao perfil de morbimortalidade da população e as prioridades assistenciais por ele colocadas;
- compreender as relações saúde-sociedade como também as relações de exclusão-inclusão social, bem como participar da formulação e implementação das políticas sociais, sejam estas setoriais (políticas de saúde, infância e adolescência, educação, trabalho, promoção social, etc) ou intersetoriais;
- reconhecer as intensas modificações nas relações societárias, de trabalho e comunicação em âmbito mundial assim como entender os desafios que tais mudanças contemporâneas virão a trazer;
- reconhecer a saúde como direito e atuar de forma a garantir a integralidade da assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema;
- inserir-se profissionalmente nos diversos níveis de atenção à saúde, atuando em programas de promoção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, assim como em programas de promoção e inclusão social, educação e reabilitação;
- explorar recursos pessoais, técnicos e profissionais para a condução de processos terapêuticos numa perspectiva interdisciplinar;
- compreender o processo de construção do fazer humano, isto é, de como o homem realiza suas escolhas ocupacionais, utiliza e desenvolve suas habilidades, se reconhece e reconhece a sua ação;
- identificar, entender, analisar e interpretar as desordens da dimensão ocupacional do ser humano e a utilizar, como instrumento de intervenção, as diferentes atividades humanas quais sejam as artes, o trabalho, o lazer, a cultura, as atividades artesanais, o autocuidado, as atividades cotidianas e sociais, dentre outras;
- utilizar o raciocínio terapêutico ocupacional para realizar a análise da situação na qual se propõe a intervir, o diagnóstico clínico e/ou institucional, a intervenção propriamente dita, a escolha da abordagem terapêutica apropriada e a avaliação dos resultados alcançados.
- desempenhar atividades de assistência, ensino, pesquisa, planejamento e gestão de serviços e de políticas, de assessoria e consultoria de projetos, empresas e organizações.
- conhecer os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos da vida do país, fundamentais à cidadania e a prática profissional;
- conhecer o processo saúde-doença, nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos biológicos, sociais, psíquicos, culturais e a percepção do valor dessa integração para a vida de relação e produção;
- conhecer e analisar a estrutura conjuntural da sociedade brasileira em relação ao perfil de produção e da ocupação dos diferentes indivíduos que a compõe;
- conhecer a formulação das políticas sociais (de saúde, educação, trabalho, promoção social e, infância e adolescência) e a inserção do terapeuta ocupacional nesse processo;
- conhecer e correlacionar as realidades regionais no que diz respeito ao perfil de morbimortalidade e as prioridades assistenciais por ele colocada com a formulação de estratégias de intervenção em Terapia Ocupacional;

- conhecer a problemática das populações que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes de inserção e participação na vida social;
- conhecer a influência das diferentes dinâmicas culturais nos processos de inclusão, exclusão e estigmatização;
- conhecer os fundamentos históricos, filosóficos e metodológicos da Terapia Ocupacional e seus diferentes modelos de intervenção;
- conhecer métodos e técnicas de investigação e elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos;
- conhecer os princípios éticos que norteiam os terapeutas ocupacionais em relação as suas atividades de pesquisa, à prática profissional, à participação em equipes interprofissionais, bem como às relações terapeuta-paciente;
- conhecer a atuação inter, multi e transdisciplinar e transcultural pautada pelo profissionalismo, ética e equidade de papéis;
- conhecer os principais métodos de avaliação e registro, formulação de objetivos, estratégias de intervenção e verificação da eficácia das ações propostas em Terapia Ocupacional;
- conhecer os principais procedimentos e intervenções terapêuticas utilizados, tais como atendimentos individuais, grupais, familiares, institucionais, coletivos e comunitários;
- desenvolver habilidades pessoais e atitudes necessárias para a prática profissional, a saber: consciência das próprias potencialidades e limitações, adaptabilidade e flexibilidade, equilíbrio emocional, empatia, criticidade, autonomia intelectual e exercício da comunicação verbal e não verbal;
- desenvolver capacidade de atuar enquanto agente facilitador, transformador e integrador junto às comunidades e agrupamentos sociais através de atitudes permeadas pela noção de complementaridade e inclusão;
- conhecer, experimentar, analisar, utilizar e avaliar a estrutura e dinâmica das atividades e trabalho humano, tais como atividades artesanais, artísticas, corporais, lúdicas, lazer, cotidianas, sociais e culturais;
- conhecer as bases conceituais das terapias pelo movimento: neuroevolutivas, neurofisiológicas e biomecânicas, psicocorporais, cinesioterápicas, entre outras;
- conhecer a tecnologia assistiva e acessibilidade através da indicação, confecção e treinamento de dispositivos, adaptações, órteses, próteses e *software*;
- desenvolver atividades profissionais nos diferentes níveis de atenção à saúde, sejam eles programas de proteção, promoção, recuperação da saúde ou programas de promoção e inclusão social, educação, habilitação e reabilitação;
- vivenciar atividades profissionais nos diferentes equipamentos sociais e de saúde, sejam hospitais, unidades básicas de saúde, comunidades, instituições em regime aberto ou fechado, creches, centros de referência, convivência e de reabilitação, cooperativas, oficinas, instituições abrigadas e empresas, dentre outros;
- desenvolver atividades profissionais com diferentes grupos populacionais em situação de risco e ou alteração nos aspectos: físico, sensorial, percepto-cognitivo, mental, psíquico e social;
- desenvolver atividades de planejamento e gerenciamento de serviços de Terapia Ocupacional.

A formação do terapeuta ocupacional deverá atender ao sistema de saúde vigente no país, a atenção integral da saúde no sistema regionalizado e hierarquizado de referência e contra-referência e o trabalho em equipe.

3. Conteúdos Curriculares

Os conteúdos essenciais para o curso de graduação em Terapia Ocupacional devem estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em nutrição. Os conteúdos devem contemplar:

Ciências Biológicas e da Saúde – incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de base moleculares e celulares dos processos normais e alterados, da estrutura e função dos tecidos, órgãos, sistemas e aparelhos.

Ciências Sociais e Humanas – inclui-se a compreensão dos determinantes sociais, culturais, econômicos, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais, a comunicação nos níveis individual e coletivo, do processo saúde-doença.

Ciências da Terapia Ocupacional - incluem-se os fundamentos de Terapia Ocupacional, das atividades e recursos terapêuticos, de cinesiologia, cinesioterapia e de ergonomia, dos processos saúde-doença e de planejamento e gestão de serviços, de estudos de grupos e instituições e de terapia ocupacional em diferentes áreas de atuação.

4. Estágios e Atividades Complementares

Estágio Curricular

A formação do terapeuta ocupacional deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares, sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá atingir 20% da carga horária total do curso de graduação em terapia Ocupacional proposto, com base no parecer/resolução específico da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Atividades Complementares

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação em Terapia Ocupacional e as instituições de ensino superior deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância.

Podem ser reconhecidos:

- monitorias e estágios;
- programas de iniciação científica;
- programas de extensão;
- estudos complementares;
- cursos realizados em outras áreas afins.

5. Organização do Curso

O curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.

As diretrizes curriculares e o projeto pedagógico deverão orientar o currículo do curso de graduação em Terapia Ocupacional para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural.

A organização do curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará o regime: seriado anual, seriado semestral, sistema de créditos ou modular.

Para conclusão do curso de graduação em Terapia Ocupacional, o aluno deverá elaborar um trabalho sob orientação docente.

A estrutura do curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá assegurar que:

- as atividades práticas específicas da Terapia Ocupacional deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do curso de graduação em Terapia Ocupacional, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida;
- estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na instituição de ensino superior ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente terapeuta ocupacional;
- as instituições de ensino superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade socioeconômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

6. Acompanhamento e Avaliação

A implantação e desenvolvimento das diretrizes curriculares devem orientar e propiciar concepções curriculares ao curso de graduação em Terapia Ocupacional que deverão ser acompanhadas e permanentemente avaliadas, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários ao seu aperfeiçoamento.

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares.

O curso de graduação em Terapia Ocupacional deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence.

II – Voto do Relator

A comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 12 de setembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo
Éfrem de Aguiar Maranhão – relator
Yugo Okida

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 12 de setembro de 2001.

(aa) Arthur Roquete de Macedo – presidente
José Carlos Almeida da Silva – vice-presidente

TURISMO

Resolução CNE/CES n.º 13/2006

Parecer CNE/CES n.º 288/2003

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 13, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2006*(Diário Oficial, Brasília, 28 de novembro de 2006, p. 96)*

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos pareceres CNE/CES n.ºs 776, de 3/12/97, e 583, de 4/4/2001, e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Turismo – CEETur/DEPES, propostas ao CNE pela SESu/MEC, considerando o que consta dos pareceres CNE/CES n.ºs 67, de 11/3/2003, 288, de 6/11/2003, e 210, de 8/7/2004, homologados pelo senhor ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003, em 12/4/2004, e em 23/9/2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de educação superior em sua organização curricular.

Art. 2.º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade como trabalho de conclusão de curso (TCC), componente opcional da IES, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Turismo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções- institucional, política, geográfica e social ;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares.

§ 2.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Turismo poderá admitir linhas de formação específicas, direcionadas para diferentes áreas ocupacionais relacionadas com o turismo, abrangendo os segmentos ecológicos e ambientais, econômicos, culturais, de lazer, de intercâmbio de negócios e promoção de eventos e serviços, para melhor atender às necessidades do perfil profissiográfico que o mercado ou a região exigirem.

§ 3.º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no projeto pedagógico do curso o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3.º O curso de graduação em Turismo deve ensejar, como perfil desejado do graduando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e culturais relacionadas com o mercado turístico, sua expansão e seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação profissional.

Art. 4.º O curso de graduação em Turismo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - compreensão das políticas nacionais e regionais sobre turismo;
- II - utilização de metodologia adequada para o planejamento das ações turísticas, abrangendo projetos, planos e programas, com os eventos locais, regionais, nacionais e internacionais;
- III - positiva contribuição na elaboração dos planos municipais e estaduais de turismo;
- IV - domínio das técnicas indispensáveis ao planejamento e à operacionalização do inventário turístico, detectando áreas de novos negócios e de novos campos turísticos e de permutas culturais;
- V - domínio e técnicas de planejamento e operacionalização de estudos de viabilidade econômico-financeira para os empreendimentos e projetos turísticos;
- VI - adequada aplicação da legislação pertinente;
- VII - planejamento e execução de projetos e programas estratégicos relacionados com empreendimentos turísticos e seu gerenciamento;
- VIII - intervenção positiva no mercado turístico com sua inserção em espaços novos, emergentes ou inventariados;
- IX - classificação, sobre critérios prévios e adequados, de estabelecimentos prestadores de serviços turísticos, incluindo meios de hospedagens, transportadoras, agências de turismo, empresas promotoras de eventos e outras áreas, postas com segurança à disposição do mercado turístico e de sua expansão;
- X - domínios de técnicas relacionadas com a seleção e avaliação de informações geográficas, históricas, artísticas, esportivas, recreativas e de entretenimento, folclóricas, artesanais, gastronômicas, religiosas, políticas e outros traços culturais, como diversas formas de manifestação da comunidade humana;
- XI - domínio de métodos e técnicas indispensáveis ao estudo dos diferentes mercados turísticos, identificando os prioritários, inclusive para efeito de oferta adequada a cada perfil do turista ;
- XII - comunicação interpessoal, intercultural e expressão correta e precisa sobre aspectos técnicos específicos e da interpretação da realidade das organizações e dos traços culturais de cada comunidade ou segmento social;
- XIII - utilização de recursos turísticos como forma de educar, orientar, assessorar, planejar e administrar a satisfação das necessidades dos turistas e das empresas, instituições públicas ou privadas, e dos demais segmentos populacionais;

XIV - domínio de diferentes idiomas que ensejem a satisfação do turista em sua intervenção nos traços culturais de uma comunidade ainda não conhecida;

XV - habilidade no manejo com a informática e com outros recursos tecnológicos;

XVI - integração nas ações de equipes interdisciplinares e multidisciplinares, interagindo criativamente em face dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

XVII - compreensão da complexidade do mundo globalizado e das sociedades pós-industriais, onde os setores de turismo e entretenimento encontram ambientes propícios para se desenvolverem;

XVIII - profunda vivência e conhecimento das relações humanas, de relações públicas, das articulações interpessoais, com posturas estratégicas do êxito de qualquer evento turístico;

XIX - conhecimentos específicos e adequado desempenho técnico-profissional, com humanismo, simplicidade, segurança, empatia e ética.

Art. 5.º Os cursos de graduação em Turismo deverão contemplar, em seu projeto pedagógico e em sua organização curricular, os seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos básicos: estudos relacionados com os aspectos sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos, geográficos, culturais e artísticos, que conformam as sociedades e suas diferentes culturas;

II - Conteúdos específicos: estudos relacionados com a teoria geral do turismo, teoria da informação e da comunicação, estabelecendo ainda as relações do turismo com a administração, o direito, a economia, a estatística e a contabilidade, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira;

III - Conteúdos teórico-práticos: estudos localizados nos respectivos espaços de fluxo turístico, compreendendo visitas técnicas, inventário turístico, laboratórios de aprendizagem e de estágios.

Art. 6.º A organização curricular do curso de graduação em Turismo estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de educação superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta resolução.

Art. 7.º O estágio curricular supervisionado é um componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o respectivo regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria IES, mediante laboratórios especializados, sem prejuízo das atividades de campo, nos diversos espaços onde possam ser inventariados e coligidos traços significativos do acervo turístico, segundo as diferentes áreas ocupacionais de que trata o § 2.º do art. 2.º desta resolução, abrangendo as diversas ações teórico-práticas, desde que sejam estruturadas e operacionalizadas, de acordo com a regulamentação própria prevista no *caput* deste artigo.

§ 2.º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Art. 8.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho, com as peculiaridades das diversas áreas ocupacionais que integram os

segmentos do mercado do turismo, bem assim com as ações culturais de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As atividades complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9.º O trabalho de conclusão de curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a instituição por incluir, no currículo do curso de graduação em Turismo, trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. As instituições de educação superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, observados os aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando.

Parágrafo único. Os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Tratando-se de curso de graduação, licenciatura plena, destinada à formação de professores para atuação na educação básica, os projetos pedagógicos observarão as Diretrizes Curriculares Nacionais próprias.

Art. 14. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução s/n.º, de 28 de janeiro de 1971.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA

PARECER CNE/CES N.º 288, APROVADO EM 6/11/2003

(Documenta (506) Brasília, nov. 2003, p. 306)

(Homologado, DOU nº 69, Seção 1, 12/4/2004, p. 15)

I – Relatório

A Lei n.º 9.131, sancionada em 24/11/95, deu nova redação ao art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da então LDB n.º 4.024/61, conferindo à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a competência para “a elaboração do projeto de Diretrizes Curriculares

Nacionais – DCN, **que orientarão os cursos de graduação, a partir das propostas a serem enviadas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação ao CNE**”, tal como viria a estabelecer o inciso VII do art. 9.º da nova LDB n.º 9.394, de 20/12/96, publicada em 23/12/96.

Para orientar a elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE/CES já havia editado os pareceres n.º 776, de 3/12/97, e 583/2001, tendo a SESu/MEC publicado o Edital n.º 4, de 4/12/97, convocando as instituições de ensino superior para que realizassem ampla discussão com a sociedade científica, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros envolvidos do que resultassem propostas e sugestões para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, contribuindo essas, significativas, a serem sistematizadas pelas comissões de especialistas de ensino de cada área.

A Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou também, em 11/3/2003, o Parecer CNE/CES n.º 67/2003, contendo todo um referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, inclusive para o efetivo entendimento da transição entre o regime anterior e o instituído pela nova LDB n.º 9.394/96, como preceitua o seu art. 90, tendo, por razões de ordem metodológica, estabelecido um paralelo entre currículos mínimos nacionais, profissionalizantes, e diretrizes curriculares nacionais.

Constata-se que, quanto aos currículos mínimos, o referencial enfocou a concepção, abrangência e objetivos dos referidos currículos, fixados por curso de graduação, ensejando as respectivas formulações de grades curriculares cujo atendimento implicava fornecer diplomas profissionais, assegurado o exercício das prerrogativas e o direito de cada profissão. No entanto, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, o parecer elencou os princípios que lhes embasam a formulação, disto resultando o nítido referencial entre o regime anterior e o proposto pela nova ordem jurídica.

Ainda sobre o referencial esboçado no Parecer CNE/CES n.º 067/2003, verifica-se que existem mesmo determinadas diretrizes que poderiam ser consideradas comuns aos cursos de graduação, enquanto outras atenderiam à natureza e às peculiaridades de cada curso, desde que fossem contempladas as alíneas “a” a “g” do item II do Parecer CNE/CES n.º 583/2001, *litteris*:

“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 ênfase.

“d) conteúdo curriculares.

“e) organização do curso.

“f) estágios e atividades complementares

“g) acompanhamento e avaliação”.

É evidente que as Diretrizes Curriculares Nacionais, longe de serem consideradas como um corpo normativo, rígido e engessado, a se confundirem com os antigos Currículos Mínimos Profissionalizantes, objetivam, ao contrário “servir de referência para as instituições na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos. Devem induzir à criação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, possibilitando ainda definirem **múltiplos perfis profissionais**, garantindo uma maior diversidade de carreiras, promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação, **privilegiando, no perfil de seus**

formandos, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais”.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Turismo devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigidos pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais”, sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, a exigir contínuas revisões do projeto pedagógico de um curso para que ele se constitua a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, através de um profissional adaptável e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes, notadamente na expansão do turismo em suas múltiplas modalidades, no Brasil e no mundo.

Sem dúvida este é um novo tempo, em que as instituições de ensino superior responderão pelo padrão de qualidade do curso de graduação em Turismo de forma a atender, dentre outros, o art. 43, incisos II e III, da LDB n.º 9.394/96, comprometendo-se por preparar profissionais aptos para a sua inserção no campo do desenvolvimento social, com acentuada e importante contribuição do turismo, ensejando as peculiaridades da graduação, e resultando não propriamente um profissional “preparado”, mas profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável.

Sendo o Conselho Nacional de Educação uma instituição de Estado e não de governo, constitui-se ele um espaço democrático por excelência, onde se discutem e se refletem sobre todas as contribuições que possam, de algum modo, enriquecer as diretrizes curriculares de um determinado curso, para que, sendo nacionais, se adequem àquelas expectativas de maior amplitude, naquilo que é geral e comum a todos, e ao mesmo tempo ensejem a flexibilização necessária para o atendimento nacional, regional, comunitário, local, das políticas públicas relativas à expansão do turismo brasileiro, atendidas “as exigências do meio” e de cada época, como preconiza a lei. Por esta razão, foi acolhida parte significativa das novas contribuições encaminhadas especialmente pela Comissão de Especialistas de Ensino de Turismo (CEETur), do Departamento de Políticas do Ensino Superior (Depes), da SESu/MEC.

Por fim, vale salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Turismo estão analisadas e definidas por tópico específico, a seguir destacado, em cada situação concreta.

Organização do Curso

A organização do curso de graduação em Turismo, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os pareceres desta Câmara, indicará claramente o regime de oferta, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, a monografia como componente opcional da instituição, o sistema de avaliação, o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Projeto Pedagógico

As instituições de ensino superior deverão, na elaboração do projeto pedagógico de cada curso de graduação ora relatado, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização, e coerente sistemática de avaliação, destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas à área da graduação, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares.

Perfil Desejado do Formando

Quanto ao perfil desejado, o curso de graduação em Turismo deverá oportunizar a formação de um profissional apto a atuar em mercados altamente competitivos e em constante transformação, cujas opções possuem um impacto profundo na vida social, econômica e no meio ambiente, exigindo uma formação ao mesmo tempo generalista, no sentido tanto do conhecimento geral, das ciências humanas, sociais, políticas e econômicas, como também de uma formação especializada, constituída de conhecimentos específicos, sobretudo nas áreas culturais, históricas, ambientais, antropológicas, de inventário do patrimônio histórico e cultural, bem como o agenciamento, organização e gerenciamento de eventos e a administração do fluxo turístico.

Competências e Habilidades

O curso de graduação em Turismo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I – compreensão das políticas nacionais e regionais sobre turismo;
- II – utilização de metodologia adequada para o planejamento das ações turísticas, abrangendo projetos, planos e programas, com os eventos locais, regionais, nacionais e internacionais;
- III – positiva contribuição na elaboração dos planos municipais e estaduais de turismo;
- IV - domínio das técnicas indispensáveis ao planejamento e à operacionalização do inventário turístico, detectando áreas de novos negócios e de novos campos turísticos e de permutas culturais;
- V - domínio e técnicas de planejamento e operacionalização de estudos de viabilidade econômico-financeira para os empreendimentos e projetos turísticos;
- VI - adequada aplicação da legislação pertinente;
- VII - planejamento e execução de projetos e programas estratégicos relacionados com empreendimentos turísticos e seu gerenciamento;
- VIII – intervenção positiva no mercado turístico com sua inserção em espaços novos, emergentes ou inventariados;
- IX – classificação, sobre critérios prévios e adequados, de estabelecimentos prestadores de serviços turísticos, incluindo meios de hospedagens, transportadoras, agências de turismo,

empresas promotoras de eventos e outras áreas, postas com segurança à disposição do mercado turístico e de sua expansão;

X - domínios de técnicas relacionadas com a seleção e avaliação de informações geográficas, históricas, artísticas, esportivas, recreativas e de entretenimento, folclóricas, artesanais, gastronômicas, religiosas, políticas e outros traços culturais, como diversas formas de manifestação da comunidade humana;

XI - domínio de métodos e técnicas indispensáveis ao estudo dos diferentes mercados turísticos, identificando os prioritários, inclusive para efeito de oferta adequada a cada perfil do turista ;

XII - comunicação interpessoal, intercultural e expressão correta e precisa sobre aspectos técnicos específicos e da interpretação da realidade das organizações e dos traços culturais de cada comunidade ou segmento social;

XIII - utilização de recursos turísticos como forma de educar, orientar, assessorar, planejar e administrar a satisfação das necessidades dos turistas e das empresas, instituições públicas ou privadas, e dos demais segmentos populacionais;

XIV - domínio de diferentes idiomas que ensejem a satisfação do turista em sua intervenção nos traços culturais de uma comunidade ainda não conhecida;

XV - habilidade no manejo com a informática e com outros recursos tecnológicos;

XVI – integração nas ações de equipes interdisciplinares e multidisciplinares, interagindo criativamente em face dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

XVII - compreensão da complexidade do mundo globalizado e das sociedades pós-industriais, onde os setores de turismo e entretenimento encontram ambientes propícios para se desenvolverem;

XVIII - profunda vivência e conhecimento das relações humanas, de relações públicas, das articulações interpessoais, com posturas estratégicas do êxito de qualquer evento turístico;

XIX - conhecimentos específicos e adequado desempenho técnico-profissional, com humanismo, simplicidade, segurança, empatia e ética.

Conteúdos Curriculares

Os cursos de graduação em Turismo deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, os seguintes conteúdos interligados:

I – Conteúdos básicos: estudos relacionados com os aspectos sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos, geográficos, culturais e artísticos, que conformam as sociedades e suas diferentes culturas;

II – Conteúdos específicos: estudos relacionados com a teoria geral do turismo, teoria da informação e da comunicação, estabelecendo ainda as relações do turismo com a administração, o direito, a economia, a estatística e a contabilidade, além do domínio de, pelo menos, uma língua estrangeira;

III – Conteúdos teórico-práticos: estudos localizados nos respectivos espaços de fluxo turístico, compreendendo visitas técnicas, inventário turístico, laboratórios de aprendizagem e de estágios.

Organização Curricular

A organização curricular do curso de graduação em Turismo estabelecerá expressamente às condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as instituições de ensino superior adotarem: regime seriado

anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, atendido o disposto no artigo precedente.

Estágio Curricular Supervisionado

O estágio curricular supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados superiores acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

O estágio supervisionado poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios especializados, sem prejuízo da indispensável exploração dos diversos campos, fluxos e espaços turísticos, congregando as diversas ordens teórico-práticas correspondentes às diferentes concepções das políticas relacionadas com a importância econômico-social e cultural do turismo e de sua expansão, no mercado nacional e internacional.

As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Turismo o estágio supervisionado, deverá emitir regulamentação própria aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo obrigatoriamente critérios, mecanismos e procedimentos de avaliação, observadas as peculiaridades do estágio supervisionado em Turismo, que envolve um conhecimento multiespacial, inventariando os respectivos acervos e parques turísticos.

O projeto pedagógico do curso de graduação em Turismo, se optar a instituição por estágio supervisionado, deve contemplá-lo objetivamente, com todos os mecanismos e procedimentos operacionais inerentes às características próprias do curso, para a implementação do perfil desejado para o formando.

Voltado para desempenhos profissionais antes mesmo de se considerar concluído o curso, é necessário que, à proporção que os resultados do estágio forem sendo verificados, interpretados e avaliados, o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem, nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico-prática para a melhoria do exercício profissional.

Portanto, o estágio curricular supervisionado deve ser concebido como conteúdo curricular implementador do perfil do formando, consistindo numa atividade opcional da instituição, no momento da definição do projeto pedagógico do curso, tendo em vista a consolidação prévia dos desempenhos profissionais desejados.

Atividades Complementares

As atividades complementares, por seu turno, devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, hipóteses em que o aluno alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicos, internos ou externos ao curso, não se confundindo estágio curricular, supervisionado, com a amplitude e a rica dinâmica das atividades complementares.

Orientam-se, desta maneira, a estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional

específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho, estabelecidas ao longo do curso, notadamente integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.

Nesse sentido, as atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, além de disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional, ainda que esses conteúdos não estejam previstos no currículo pleno de uma determinada instituição, mas nele podem ser aproveitados porque circulam em um mesmo currículo, de forma interdisciplinar, e se integram com os demais conteúdos realizados.

Em resumo, as atividades complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Trata-se, portanto, de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Nesse mesmo contexto, estão as atividades de extensão que podem e devem ser concebidas no projeto pedagógico do curso, atentando-se para a importante integração das atividades do curso de graduação em Turismo com as experiências da vida cotidiana na comunidade, até mesmo nos mercados informais ou emergentes, alguns dos quais estimulados até por programas de governo. Com efeito, fica estabelecida a coerência com o disposto no art. 44, inciso IV, da LDB n.º 9.394/96, cuja finalidade básica, dentre outras, consiste em propiciar à comunidade o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com a instituição, podem ser integradas nas atividades complementares, enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular, supervisionado.

Acompanhamento e Avaliação

As IES deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, estando presentes o desempenho da relação professor *versus* aluno, a parceria do aluno para com a instituição e o professor.

Importante fator para a avaliação das instituições é a produção que elas podem colocar à disposição da sociedade e de todos quantos se empenhem no crescimento e no avanço da ciência e da tecnologia. Com efeito, a produção que uma instituição divulga, publica, socializa, certamente será um forte e ponderável indicador para o acompanhamento e avaliação sobre a instituição, sobre o curso e para os alunos em particular que, durante o próprio curso, já produzem, como reflexo da consciência que possuem quanto ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em síntese, as instituições de ensino superior deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação, internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando, destacando-se, de logo, a exigência legal no sentido de que os planos de ensino, a serem fornecidos aos alunos antes do início do período letivo, deverão conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia do processo de ensino-aprendizagem, os critérios de avaliação a que serão submetidos e a bibliografia básica.

Monografia/Projetos/Trabalho de Conclusão de Curso

Ainda como componente curricular e mecanismo de avaliação, é necessário que o projeto pedagógico do curso de Turismo contenha a clara opção de cada instituição de ensino superior sobre a inclusão de trabalho de conclusão de curso, sob a modalidade de monografia ou de projetos, para efeito de avaliação final e definitiva do aluno.

Desta maneira, o trabalho de conclusão de curso (TCC) deve ser entendido como um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Turismo trabalho de conclusão de curso (TCC), nas modalidades referidas, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

III – Voto do Relator

Voto favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Turismo, na forma deste parecer e do projeto de resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, 6 de novembro de 2003.

(aa) José Carlos Almeida da Silva – relator

Lauro Ribas Zimmer – relator

IV – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior acompanha o voto da Comissão.

Sala das Sessões, 6 de novembro de 2003.

(aa) Éfrem de Aguiar Maranhão – presidente

Edson de Oliveira Nunes – vice-presidente

ZOOTECNIA

Resolução CNE/CES n.º 4/2006

Parecer CNE/CES n.º 337/2004

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 4, DE 2 FEVEREIRO DE 2006

(Diário Oficial, Brasília, 3/2/2006, Seção 1, p. 34)

Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Zootecnia e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9.º, § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, bem como considerando o que consta do Parecer CNE/CES n.º 337/2004, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 17 de dezembro de 2004,

Resolve:

Art. 1.º A presente resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Zootecnia, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de ensino superior do País.

Art. 2.º As Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Zootecnia indicarão claramente os componentes curriculares, abrangendo a organização do curso, o projeto pedagógico, o perfil desejado do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o acompanhamento e a avaliação bem como o trabalho de curso como componente obrigatório ao longo do último ano do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico.

Art. 3.º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Zootecnia são as seguintes:

§ 1.º O projeto pedagógico do curso, observando tanto o aspecto do progresso social quanto da competência científica e tecnológica, permitirá ao profissional a atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

§ 2.º O projeto pedagógico do curso de graduação em Zootecnia deverá assegurar a formação de profissionais aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

§ 3.º O curso deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e de atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) o respeito à fauna e à flora;
- b) a conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) o uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) o emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo; e
- e) o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais.

Art. 4.º O curso de graduação em Zootecnia deverá contemplar, em seu projeto pedagógico, além da clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo e sua operacionalização, sem prejuízos de outros, os seguintes aspectos:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

V - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VI - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

VIII - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; e

X - concepção e composição das atividades complementares.

Parágrafo único. Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 5.º O curso de graduação em Zootecnia deve ensejar como perfil:

I - sólida formação de conhecimentos científicos e tecnológicos no campo da Zootecnia, dotada de consciência ética, política, humanista, com visão crítica e global da conjuntura econômica social, política, ambiental e cultural da região onde atua, no Brasil ou no mundo;

II - capacidade de comunicação e integração com os vários agentes que compõem os complexos agroindustriais;

III - raciocínio lógico, interpretativo e analítico para identificar e solucionar problemas;

IV - capacidade para atuar em diferentes contextos, promovendo o desenvolvimento, bem estar e qualidade de vida dos cidadãos e comunidades; e

V - compreensão da necessidade do contínuo aprimoramento de suas competências e habilidades profissionais.

Art. 6.º O curso de graduação em Zootecnia deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

a) fomentar, planejar, coordenar e administrar programas de melhoramento genético das diferentes espécies animais de interesse econômico e de preservação, visando a maior produtividade, equilíbrio ambiental e respeitando as biodiversidades no desenvolvimento de novas biotecnologias agropecuárias;

b) atuar na área de nutrição e alimentação animal, utilizando conhecimentos sobre o funcionamento do organismo animal, visando ao aumento de sua produtividade e ao bem-estar animal, suprimindo suas exigências, com equilíbrio fisiológico;

c) responder pela formulação, fabricação e controle de qualidade das dietas e rações para animais, responsabilizando-se pela eficiência nutricional das fórmulas;

d) planejar e executar projetos de construções rurais, de formação e/ou produção de pastos e forrageiras e de controle ambiental;

- e) pesquisar e propor formas mais adequadas de utilização dos animais silvestres e exóticos, adotando conhecimentos de biologia, fisiologia, etologia, bioclimatologia, nutrição, reprodução e genética, tendo em vista seu aproveitamento econômico ou sua preservação;
- f) administrar propriedades rurais, estabelecimentos industriais e comerciais ligados à produção, ao melhoramento e a tecnologias animais;
- g) avaliar e realizar peritagem em animais, identificando taras e vícios, com fins administrativos, de crédito, de seguro e judiciais bem como elaborar laudos técnicos e científicos no seu campo de atuação;
- h) planejar, pesquisar e supervisionar a criação de animais de companhia, de esporte ou lazer, buscando seu bem-estar, equilíbrio nutricional e controle genealógico;
- i) avaliar, classificar e tipificar produtos e subprodutos de origem animal, em todos os seus estágios de produção;
- j) responder técnica e administrativamente pela implantação e execução de rodeios, exposições, torneios e feiras agropecuárias. Executar o julgamento, supervisionar e assessorar inscrição de animais em sociedades de registro genealógico, exposições, provas e avaliações funcionais e zootécnicas;
- k) realizar estudos de impacto ambiental, por ocasião da implantação de sistemas de produção de animais, adotando tecnologias adequadas ao controle, ao aproveitamento e à reciclagem dos resíduos e dejetos;
- l) desenvolver pesquisas que melhorem as técnicas de criação, transporte, manipulação e abate, visando ao bem-estar animal e ao desenvolvimento de produtos de origem animal, buscando qualidade, segurança alimentar e economia;
- m) atuar nas áreas de difusão, informação e comunicação especializada em Zootecnia, esportes agropecuários, lazer e terapias humanas com uso de animais;
- n) assessorar programas de controle sanitário, higiene, profilaxia e rastreabilidade animal, públicos e privados, visando à segurança alimentar humana;
- o) responder por programas oficiais e privados em instituições financeiras e de fomento à agropecuária, elaborando projetos, avaliando propostas e realizando perícias e consultas;
- p) planejar, gerenciar ou assistir diferentes sistemas de produção animal e estabelecimentos agroindustriais, inseridos desde o contexto de mercados regionais até grandes mercados internacionalizados, agregando valores e otimizando a utilização dos recursos potencialmente disponíveis e tecnologias sociais e economicamente adaptáveis;
- q) atender às demandas da sociedade quanto à excelência na qualidade e segurança dos produtos de origem animal, promovendo o bem-estar, a qualidade de vida e a saúde pública;
- r) viabilizar sistemas alternativos de produção animal e comercialização de seus produtos ou subprodutos, que respondam aos anseios específicos de comunidades à margem da economia de escala;
- s) pensar os sistemas produtivos de animais contextualizados pela gestão dos recursos humanos e ambientais;
- t) trabalhar em equipes multidisciplinares, possuir autonomia intelectual, liderança e espírito investigativo para compreender e solucionar conflitos, dentro dos limites éticos impostos pela sua capacidade e consciência profissional;
- u) desenvolver métodos de estudo, tecnologias, conhecimentos científicos, diagnósticos de sistemas produtivos de animais e outras ações para promover o desenvolvimento científico e tecnológico;
- v) promover a divulgação das atividades da Zootecnia, utilizando-se dos meios de comunicação disponíveis e da sua capacidade criativa em interação com outros profissionais;

w) desenvolver, administrar e coordenar programas, projetos e atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como estar capacitado para atuar nos campos científicos que permitem a formação acadêmica do zootecnista;

x) atuar com visão empreendedora e perfil proativo, cumprindo o papel de agente empresarial, auxiliando e motivando a transformação social; e

z) Conhecer, interagir e influenciar as decisões de agentes e instituições na gestão de políticas setoriais ligadas ao seu campo de atuação.

Parágrafo único. O curso de graduação em Zootecnia deve possuir um projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando, o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas e a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos necessários à concepção e à prática do Zootecnista, capacitando o profissional a adaptar-se de modo flexível, crítico e criativo às novas situações.

Art. 7.º Os conteúdos curriculares do curso de graduação em Zootecnia deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, os seguintes campos de saber:

I - Morfologia e Fisiologia Animal: incluem os conteúdos relativos aos aspectos anatômicos, celulares, histológicos, embriológicos e fisiológicos das diferentes espécies animais; a classificação e posição taxonômica, a etologia, a evolução, a ezoognósia e etnologia e a bioclimatologia animal.

II - Higiene e Profilaxia Animal: incluem os conhecimentos relativos à microbiologia, farmacologia, imunologia, semiologia e parasitologia dos animais necessários às medidas técnicas de prevenção de doenças e dos transtornos fisiológicos em todos os seus aspectos, bem como, a higiene dos animais, das instalações e dos equipamentos.

III - Ciências Exatas e Aplicadas: compreende os conteúdos de matemática, em especial cálculo e álgebra linear, ciências da computação, física, estatística, desenho técnico e construções rurais.

IV - Ciências Ambientais: compreende os conteúdos relativos ao estudo do ambiente natural e produtivo, com ênfase nos aspectos ecológicos, bioclimatológicos e de gestão ambiental.

V - Ciências Agronômicas: trata dos conteúdos que estudam a relação solo-planta-atmosfera, quanto à identificação, à fisiologia e à produção de plantas forrageiras e pastagens, adubação, conservação e manejo dos solos, bem como o uso dos defensivos agrícolas e outros agrotóxicos, a agrometeorologia e as máquinas, complementos e outros equipamentos e motores agrícolas.

VI - Ciências Econômicas e Sociais: inclui os conteúdos que tratam das relações humanas, sociais, macro e microeconômicas e de mercado regional, nacional e internacional do complexo agroindustrial. Inclui ainda a viabilização do espaço rural, a gestão econômica e administrativa do mercado, promoção e divulgação do agronegócio, bem como aspectos da comunicação e extensão rural.

VII - Genética, Melhoramento e Reprodução Animal: compreende os conteúdos relativos ao conhecimento da fisiologia da reprodução e das biotécnicas reprodutivas, dos fundamentos genéticos e das biotecnologias da engenharia genética e aos métodos estatísticos e matemáticos que instrumentalizam a seleção e o melhoramento genético de rebanhos.

VIII - Nutrição e Alimentação: trata dos aspectos químicos, analíticos, bioquímicos, bromatológicos e microbiológicos aplicados à nutrição e à alimentação animal e dos aspectos técnicos e práticos nutricionais e alimentares de formulação e fabricação de rações, dietas e

outros produtos alimentares para animais, bem como do controle higiênico e sanitário e da qualidade da água e dos alimentos destinados aos animais.

IX - Produção Animal e Industrialização: envolve os estudos interativos dos sistemas de produção animal, incluindo o planejamento, a economia, a administração e a gestão das técnicas de manejo e da criação de animais em todas suas dimensões e das medidas técnico-científicas de promoção do conforto e bem-estar das diferentes espécies de animais domésticos, silvestres e exóticos com a finalidade de produção de alimentos, serviços, lazer, companhia, produtos úteis não comestíveis, subprodutos utilizáveis e de geração de renda. Incluem-se, igualmente, os conteúdos de planejamento e experimentação animal, tecnologia, avaliação e tipificação de carcaças, controle de qualidade, avaliação das características nutricionais e processamento dos alimentos e demais produtos e subprodutos de origem animal.

Art. 8.º O estágio curricular supervisionado deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório devendo cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1.º Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

§ 2.º Os estágios supervisionados visam a assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

§ 3.º A instituição poderá reconhecer atividades realizadas pelo aluno em outras instituições, desde que estas contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto de curso.

Art. 9.º As atividades complementares são componentes curriculares que possibilitem, por avaliação, o reconhecimento de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridos fora do ambiente acadêmico.

§ 1.º As atividades complementares podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

§ 2.º As atividades complementares se constituem de componentes curriculares enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil do formando, sem que se confundam com o estágio supervisionado.

Art. 10. O trabalho de curso é componente curricular obrigatório, a ser realizado ao longo do último ano do curso, centrado em determinada área teórico-prática ou de formação profissional, como atividade de síntese e integração de conhecimento e consolidação das técnicas de pesquisa.

Parágrafo único. A instituição deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismo de avaliação, além das diretrizes e das técnicas de pesquisa relacionadas com sua elaboração.

Art. 11. A carga horária dos cursos de graduação será estabelecida em resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação.

Art. 13. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, expressamente a Resolução CFE n.º 9/84.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

PARECER CNE/CES N.º 337, APROVADO EM 11/11/2004

(Documenta (517) Brasília, nov. 2004, p. 265)

(Homologado, DOU n.º 234, Seção 1, 10/12/2004, p. 29)

I - Relatório

Trata-se de processo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em Zootecnia, remetidas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) para apreciação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

O relator analisou a proposta encaminhada pela SESu referente ao curso em apreço e procedeu a algumas alterações com o intuito de adequá-la aos Pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/2001 e 067/2003.

Após a análise do documento, e visando ao aperfeiçoamento da proposta apresentada, o relator utilizou a seguinte seqüência:

- organização do curso;
- projeto pedagógico;
- perfil desejado do formando;
- competências e habilidades;
- conteúdos curriculares;
- organização curricular;
- estágio curricular supervisionado;
- atividades complementares;
- acompanhamento e avaliação;
- trabalho de curso.

O curso de Zootecnia deverá estabelecer ações pedagógicas com base no desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) respeito à fauna e à flora;
- b) conservação e/ou recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) emprego de raciocínio reflexivo, crítica e criativo;
- e) atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício de atividades profissionais.

O relator propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para Curso de Graduação em Zootecnia, em nível superior de graduação plena.

Organização do curso

A organização do curso de graduação em Zootecnia se expressa através de projeto pedagógico que deve refletir a organização curricular; o perfil desejado do formando; as competências e habilidades desejadas; os conteúdos curriculares; organização curricular; o estágio curricular supervisionado; as atividades complementares, acompanhamento e avaliação; e, trabalho de curso.

Vale destacar que a carga horária das atividades didáticas e da integralização faz parte do projeto pedagógico, mas não terá especificação de valores na resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Zootecnia.

A Câmara de Educação Superior deverá apresentar uma resolução específica que tratará da duração e da carga horária dos cursos de graduação. Detalhamento de carga horária específica, por disciplina ou módulo serão de responsabilidade das instituições de educação superior.

Projeto Pedagógico

A instituição de ensino superior deverá na elaboração do projeto pedagógico do curso de graduação em Zootecnia, definir, com clareza, os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação. Deve ser dada ênfase à necessidade de se valorizar a criatividade intelectual do estudante e a importância do trabalho em equipe destacando-se os seguintes elementos estruturais, sem prejuízo de outros:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - formas de realização da interdisciplinaridade;

IV - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - regulamentação das atividades relacionadas com trabalho de curso de acordo com as normas da instituição de ensino, sob diferentes modalidades;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado opcional, quando for o caso, contendo suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares.

Perfil Desejado do Formando

O curso de graduação em Zootecnia deverá assegurar sólida base de conhecimentos científicos e tecnológicos no campo da Zootecnia; dotado de consciência ética, política, humanista, com visão crítica e global da conjuntura econômica, social, política, ambiental e cultural da região onde atua, no Brasil e do mundo; com capacidade de comunicação e integração com os vários agentes que compõem os complexos agroindustriais; com raciocínio lógico, interpretativo e analítico para identificar e solucionar problemas; capaz de atuar em diferentes contextos, promovendo o desenvolvimento, bem-estar e qualidade de vida dos cidadãos e comunidades; além de compreender a necessidade do contínuo aprimoramento de suas competências e habilidades como profissional zootecnista.

Competências e Habilidades

O currículo do curso de Zootecnia deve dar condições a seus egressos para adquirirem competências e habilidades a fim de:

a) fomentar, planejar, coordenar e administrar programas de melhoramento genético das diferentes espécies animais de interesse econômico e de preservação, visando maior produtividade, equilíbrio ambiental e respeitando as biodiversidades no desenvolvimento de novas biotecnologias agropecuárias;

b) atuar na área de nutrição e alimentação animal, utilizando seus conhecimentos do funcionamento do organismo animal, visando aumentar sua produtividade e o bem-estar animal, suprindo suas exigências, com equilíbrio fisiológico;

c) responder pela formulação, fabricação e controle de qualidade das dietas e rações para animais, responsabilizando-se pela eficiência nutricional das fórmulas;

d) planejar e executar projetos de construções rurais, formação e/ou produção de pastos e forrageiras e controle ambiental;

e) pesquisar e propor formas mais adequadas de utilização dos animais silvestres e exóticos, adotando conhecimentos de biologia, fisiologia, etologia, bioclimatologia, nutrição, reprodução e genética, visando seu aproveitamento econômico ou sua preservação;

f) administrar propriedades rurais, estabelecimentos industriais e comerciais ligados à produção, melhoramento e tecnologias animais;

g) avaliar e realizar peritagem em animais, identificando taras e vícios, com fins administrativos, de crédito, seguro e judiciais e elaborar laudos técnicos e científicos no seu campo de atuação;

h) planejar, pesquisar e supervisionar a criação de animais de companhia, esporte ou lazer, buscando seu bem-estar, equilíbrio nutricional e controle genealógico.

i) avaliar, classificar e tipificar produtos e subprodutos de origem animal, em todos os seus estágios de produção;

j) responder técnica e administrativamente pela implantação e execução de rodeios, exposições, torneios e feiras agropecuárias. Executar o julgamento, supervisionar e assessorar inscrição de animais em sociedades de registro genealógico, exposições, provas e avaliações funcionais e zootécnicas;

k) realizar estudos de impacto ambiental, por ocasião da implantação de sistemas de produções de animais, adotando tecnologias adequadas ao controle, aproveitamento e reciclagem dos resíduos e dejetos;

l) desenvolver pesquisas que melhore as técnicas de criação, transporte, manipulação e abate, visando ao bem-estar animal e o desenvolvimento de produtos de origem animal, buscando qualidade, segurança alimentar e economia;

m) atuar nas áreas de difusão, informação e comunicação especializada em Zootecnia, esportes agropecuários, lazer e terapias humanas com uso de animais;

n) assessorar programas de controle sanitário, higiene, profilaxia e rastreabilidade animal, públicos e privados, visando à segurança alimentar humana;

o) responder por programas oficiais e privados em instituições financeiras e de fomento à agropecuária, elaborando projetos, avaliando propostas, realizando perícias e consultas;

p) planejar, gerenciar ou assistir diferentes sistemas de produção animal e estabelecimentos agroindustriais, inseridos desde o contexto de mercados regionais até grandes mercados internacionalizados, agregando valores e otimizando a utilização dos recursos potencialmente disponíveis e tecnologias sociais e economicamente adaptáveis;

q) atender às demandas da sociedade quanto a excelência na qualidade e segurança dos produtos de origem animal, promovendo o bem-estar, a qualidade de vida e a saúde pública.

r) viabilizar sistemas alternativos de produção animal e comercialização de seus produtos ou subprodutos, que respondam a anseios específicos de comunidades à margem da economia de escala;

s) pensar os sistemas produtivos de animais contextualizados pela gestão dos recursos humanos e ambientais;

t) trabalhar em equipes multidisciplinares, possuir autonomia intelectual, liderança e espírito investigativo para compreender e solucionar conflitos, dentro dos limites éticos impostos pela sua capacidade e consciência profissional;

u) desenvolver métodos de estudo, tecnologias, conhecimentos científicos, diagnósticos de sistemas produtivos de animais e outras ações para promover o desenvolvimento científico e tecnológico;

v) promover a divulgação das atividades da Zootecnia, utilizando-se dos meios de comunicação disponíveis e da sua capacidade criativa em interação com outros profissionais;

w) desenvolver, administrar e coordenar programas, projetos e atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como estar capacitado para atuar nos campos científicos que permitem a formação acadêmica do zootecnista;

x) atuar com visão empreendedora e perfil proativo, cumprindo o papel de agente empresarial, auxiliando e motivando a transformação social; e,

z) conhecer, interagir e influenciar as decisões de agentes e instituições na gestão de políticas setoriais ligadas ao seu campo de atuação.

Conteúdos Curriculares

O curso de graduação em Zootecnia deve em seu conjunto buscar atender não só o perfil do formando, como também, desenvolver competências e habilidades nos alunos e procurar garantir a coexistência entre teoria e prática capacitando o profissional adaptar-se às novas situações. Os conteúdos curriculares devem também revelar inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo perspectiva histórica e contextualizada relacionadas com os aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, utilizando tecnologias inovadoras.

Na organização do curso de Zootecnia os conteúdos curriculares serão distribuídos dentre os seguintes campos de saber:

I. Morfologia e Fisiologia Animal: incluem os conteúdos relativos aos aspectos anatômicos, celulares, histológicos, embriológicos e fisiológicos das diferentes espécies animais; a classificação e posição taxonômica, a etologia, a evolução, a ezoognózia e etnologia e a bioclimatologia animal.

II. Higiene e Profilaxia Animal: inclui os conhecimentos relativos à microbiologia, farmacologia, imunologia, semiologia e parasitologia dos animais necessários às medidas técnicas de prevenção de doenças e dos transtornos fisiológicos em todos seus aspectos, bem como, a higiene dos animais, das instalações e equipamentos.

III. Ciências Exatas e Aplicadas: compreende os conteúdos de matemática, em especial cálculo e álgebra linear, ciências da computação, física, estatística, desenho técnico e construções rurais.

IV. Ciências Ambientais: compreende os conteúdos relativos ao estudo do ambiente natural e produtivo, com ênfase nos aspectos ecológicos, bioclimatológicos e de gestão ambiental.

V. Ciências Agronômicas: trata dos conteúdos que estudam a relação solo-planta-atmosfera, quanto à identificação, fisiologia e produção de plantas forrageiras e pastagens, a adubação, conservação e manejo dos solos, o uso dos defensivos agrícolas e outros agrotóxicos, a agrometeorologia e as máquinas, complementos e outros equipamentos e motores agrícolas.

VI. Ciências Econômicas e Sociais: inclui os conteúdos que tratam das relações humanas, sociais, macro e microeconômicas e de mercado regional, nacional e internacional do complexo agroindustrial, a viabilização do espaço rural, a gestão econômica e administrativa do mercado, promoção e divulgação no agronegócio, bem como, aspectos da comunicação e extensão rural.

VII. Genética, Melhoramento e Reprodução Animal: compreende os conteúdos relativos ao conhecimento da fisiologia da reprodução e das biotécnicas reprodutivas, dos

fundamentos genéticos e das biotecnologias da engenharia genética, métodos estatísticos e matemáticos que instrumentalizam a seleção e o melhoramento genético de rebanhos.

VIII. Nutrição e Alimentação: trata dos aspectos químicos, analíticos, bioquímicos, bromatológicos e microbiológicos aplicados à nutrição e à alimentação animal e dos aspectos técnicos e práticos nutricionais e alimentares de formulação e fabricação de rações, dietas e outros produtos alimentares para animais, o controle higiênico e sanitário e de qualidade da água e dos alimentos.

IX. Produção Animal e Industrialização: envolve os estudos interativos dos sistemas de produção animal, incluindo o planejamento, economia, administração e gestão das técnicas de manejo e da criação de animais em todas suas dimensões, das medidas técnico-científicas de promoção do conforto e bem-estar das diferentes espécies de animais domésticos, silvestres e exóticos com a finalidade de produção de alimentos, serviços, lazer, companhia, produtos úteis não comestíveis, subprodutos utilizáveis e de geração de renda. Incluem-se, igualmente, os conteúdos de planejamento e experimentação animal, tecnologia, avaliação e tipificação de carcaças, controle de qualidade, avaliação das características nutricionais e processamento dos alimentos e demais produtos e subprodutos de origem animal.

Organização Curricular

O curso de Zootecnia deve possuir projeto pedagógico que demonstre claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como a coexistência de relações entre teoria e prática, capacitando o profissional a adaptar-se de forma crítica e criativa às novas situações. O trabalho em equipe deve ser estimulado ao longo do curso.

Cada instituição de ensino superior quando da sua organização curricular, exercerá seu potencial inovador criativo com flexibilidade e liberdade, e estabelecerá expressamente as condições para a efetiva conclusão do curso, desde que comprovados a indispensável integralização curricular e o tempo útil fixado para o curso, tendo em vista os regimes acadêmicos que as instituições de ensino adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, desde que observados pré-requisitos que vierem a ser estabelecido no currículo, atendido o estabelecido na resolução decorrente deste parecer.

Estágio Curricular Supervisionado

O projeto pedagógico do curso de graduação em Zootecnia deve contemplar objetivamente a realização de estágio curricular supervisionado pela instituição de ensino, que deverá ser concebido como conteúdo curricular obrigatório.

Os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora e procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas.

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável, mas não obrigatório, que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Cada instituição, por seus colegiados acadêmicos, deve aprovar o correspondente regulamento de estágio, com suas diferentes modalidades de operacionalização, com apresentação de relatórios técnicos e de acompanhamento individualizado, durante o período de realização da atividade e ao final do estágio.

Atividades Complementares

As atividades complementares devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos, competências e atitudes do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, alargando o seu currículo com situações e vivências acadêmicas, internos ou externos ao curso. Podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, e até disciplinas oferecidas por outras instituições de ensino.

Nesse sentido as atividades complementares devem estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, e contextualizada atualização na profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho.

Acompanhamento e Avaliação

A implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Zootecnia deve ser institucionalmente acompanhado e permanentemente avaliado, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com as metodologias, critérios empregados para o sistema de avaliação adotada pela instituição de ensino superior.

Trabalho de Curso

No projeto pedagógico do curso de graduação em Zootecnia haverá como componente obrigatório o trabalho de curso, centrado em determinada área teórica-prática ou de formação profissional do curso, como atividade de síntese e integração de conhecimento, devidamente, regulamentado e aprovado pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração. É recomendável que a execução do trabalho deva ser conduzida ao longo do último ano do curso.

II – Voto do Relator

O relator recomenda à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Zootecnia na forma ora apresentada no projeto de resolução em anexo, que faz parte integrante deste parecer.

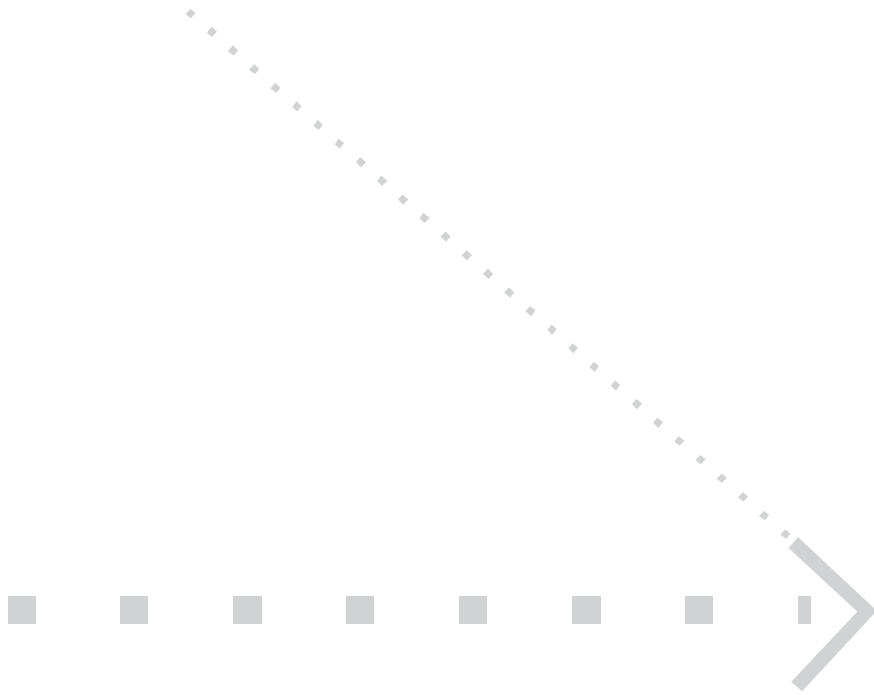
Brasília (DF), 11 de novembro de 2004.

(a) Roberto Cláudio Frota Bezerra – relator

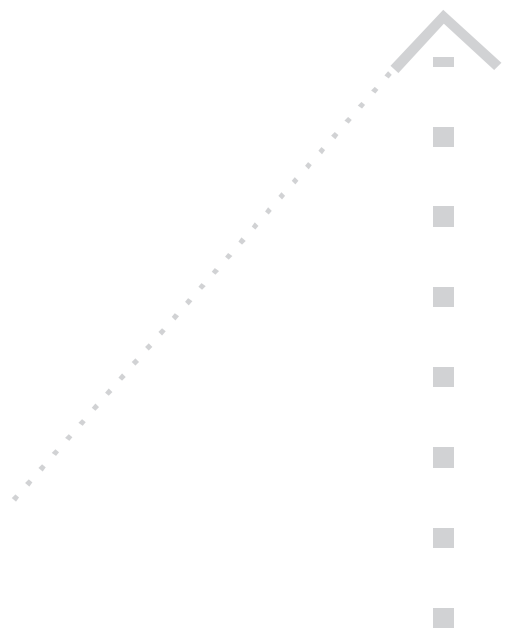
III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do relator.
Sala das Sessões, em 11 de novembro de 2004.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – presidente
Antônio Carlos Caruso Ronca – vice presidente



DURAÇÃO DOS CURSOS SUPERIORES



CURSOS SUPERIORES SEQÜENCIAIS

Resolução CNE/CES n.º 1/1999

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 1, DE 27 DE JANEIRO DE 1999

(Diário Oficial, Brasília, 3/2/99, Seção 1, p. 13)

Dispõe sobre os cursos seqüenciais de educação superior, nos termos do art. 44 da Lei n.º 9.394/96.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e ainda o Parecer CES n.º 968/98, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação e do Desporto em 22 de dezembro de 1998,

Resolve:

Art. 1.º Os cursos seqüenciais por campos de saber, conjunto de atividades sistemáticas de formação, alternativas ou complementares aos cursos de graduação, caracterizados no inciso I do art. 44 da Lei n.º 9.394/96, são regulamentados nos termos da presente resolução¹.

Parágrafo único. Os cursos seqüenciais por campos de saber estarão abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino e sejam portadores de certificados de nível médio.

Art. 2.º Os cursos seqüenciais por campos de saber, de nível superior e com diferentes níveis de abrangência, destinam-se à obtenção ou atualização:

I - de qualificações técnicas, profissionais ou acadêmicas;

II - de horizontes intelectuais em campos das ciências, das humanidades e das artes.

§ 1.º Os campos de saber dos cursos seqüenciais terão abrangência definida em cada caso, sempre desenhando uma lógica interna e podendo compreender:

a) parte de uma ou mais das áreas fundamentais do conhecimento; ou

b) parte de uma ou mais das aplicações técnicas ou profissionais das áreas fundamentais do conhecimento.

§ 2.º As áreas fundamentais do conhecimento compreendem as ciências matemáticas, físicas, químicas e biológicas, as geociências, as ciências humanas, a filosofia, as letras e as artes.

Art. 3.º Os cursos seqüenciais são de dois tipos:

I - cursos superiores de formação específica, com destinação coletiva, conduzindo a diploma;

II - cursos superiores de complementação de estudos, com destinação coletiva ou individual, conduzindo a certificado.

Art. 4.º Os cursos superiores de formação específica serão concebidos e ministrados, nos termos da presente Resolução, por instituição de ensino que possua um ou mais cursos de graduação reconhecidos.

§ 1.º Os cursos referidos no *caput* deste artigo estão dispensados de obedecer ao ano letivo regular e podem ser encerrados a qualquer tempo pela instituição que os ministra, a

¹ A Lei n.º 11.632, de 27 de dezembro de 2007, altera o inciso I do art. 44 da LDB para exigir que os candidatos aos cursos seqüenciais “tenham concluído o ensino médio ou equivalente.”

critério desta, desde que assegurada a conclusão dos estudos, no próprio curso, dos alunos nele matriculados.

Art. 5.º Os cursos superiores de formação específica estarão sujeitos a processos de autorização e reconhecimento com procedimentos próprios e que resguardem a qualidade do ensino, ressalvada, quanto à autorização, a autonomia das universidades nos termos do art. 53 da Lei n.º 9.394, de 1996, e a dos centros universitários, nos termos do parágrafo 1.º do art. 12 do Decreto 2.306, de 1997.

§ 1.º A carga horária dos cursos de que trata este artigo não será inferior a 1.600 horas nem poderá ser integralizada em prazo inferior a 400 dias letivos, nestes incluídos os estágios ou práticas profissionais ou acadêmicas, ficando a critério da instituição de ensino os limites superiores da carga horária e do prazo máximo de sua integralização.

§ 2.º As instituições que oferecerem os cursos mencionados no *caput* deste artigo, em atendimento ao que determina a Portaria n.º 971/97, farão constar de seu catálogo as respectivas condições de oferta e fornecerão ao Ministério da Educação e do Desporto as demais informações pertinentes.

Art. 6.º Os cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva, que poderão ser oferecidos por instituição de ensino com um ou mais cursos de graduação reconhecidos, não dependem de prévia autorização nem estarão sujeitos a reconhecimento.

§ 1.º A proposta curricular dos cursos, a respectiva carga horária e seu prazo de integralização serão estabelecidos pela instituição que os ministre.

§ 2.º O campo do saber dos cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva:

I – estará relacionado a um ou mais dos cursos de graduação reconhecidos e ministrados pela instituição;

II – terá pelo menos metade de sua carga horária correspondendo a tópicos de estudo de um ou mais dos cursos referidos no inciso anterior.

§ 3.º As instituições que oferecerem os cursos referidos no *caput* deste artigo, em atendimento ao que determina a Portaria n.º 971/97, farão constar de seu catálogo as respectivas condições de oferta, indicarão expressamente os cursos de graduação a eles relacionados e fornecerão ao Ministério da Educação e do Desporto as demais informações pertinentes.

§ 4.º Os cursos de que trata este artigo serão periodicamente avaliados pelo Ministério da Educação e do Desporto, mediante processo de amostragem.

§ 5.º Os resultados da avaliação dos cursos superiores de complementação de estudos serão considerados quando da renovação do reconhecimento dos cursos de graduação a eles relacionados, expressamente indicados no catálogo exigido pelo art. 1.º da Portaria n.º 971/97.

Art. 7.º Os cursos superiores de complementação de estudos com destinação individual serão propostos por candidatos interessados em seguir disciplinas que configurem um campo do saber e nas quais haja vaga em curso de graduação reconhecido.

§ 1º Os alunos dos cursos mencionados no *caput* deste artigo deverão:

a) atender aos requisitos de ingresso estabelecidos pela instituição de ensino;

b) ter sua proposta de estudo avaliada pela instituição de ensino;

c) cumprir os requisitos exigidos dos demais alunos matriculados nas disciplinas que vierem a seguir.

§ 2.º Os estudantes regularmente matriculados em curso de graduação reconhecido poderão, a critério da instituição de ensino, ampliar sua formação mediante cursos superiores de complementação de estudos com destinação individual, seguindo disciplinas adicionais às

exigidas por seu curso e que componham um campo do saber atendendo ao disposto no parágrafo 1.º do art. 2.º.

Art. 8.º Os diplomas a que fizerem jus os aprovados em curso superior de formação específica serão expedidos pela instituição que o ministrou.

§ 1.º Dos diplomas constarão o campo do saber a que se referem os estudos realizados, a respectiva carga horária e a data da conclusão do curso, além dos seguintes dizeres: diploma de curso superior de formação específica.

§ 2.º Os diplomas de cursos superiores de formação específica serão registrados nos termos da Resolução CES n.º 3/97.

Art. 9.º Os certificados de conclusão de curso superior de complementação de estudos serão expedidos pela instituição que o ministrou.

Parágrafo único. Dos certificados constarão o campo do saber a que se referem os estudos realizados, a respectiva carga horária e a data da conclusão do curso, além dos seguintes dizeres: certificado de curso superior de complementação de estudos.

Art. 10. Os estudos realizados nos cursos citados nos incisos I e II do art. 3.º da presente resolução podem vir a ser aproveitados para integralização de carga horária exigida em cursos de graduação, desde que façam parte ou sejam equivalentes a disciplinas dos currículos destes.

§ 1.º Na hipótese de aproveitamento de estudos para fins de obtenção de diploma de curso de graduação, o egresso dos cursos referidos nos incisos I e II do art. 3.º deverá:

a) submeter-se, previamente e em igualdade de condições, a processo seletivo regularmente aplicado aos candidatos ao curso pretendido;

b) requerer, caso aprovado em processo seletivo, aproveitamento de estudos que poderá ensejar a diplomação no curso de graduação pretendido.

§ 2.º Atendido o disposto no *caput* deste artigo e em seu parágrafo 1.º, o aproveitamento de estudos far-se-á nos termos das normas acadêmicas de cada instituição de ensino.

Art. 11. Os alunos de cursos de graduação reconhecidos, na hipótese de não cumprirem integralmente os requisitos por estes exigidos para a respectiva diplomação, poderão fazer jus a certificado de curso superior de complementação de estudos, a critério da instituição de ensino e nos termos deste artigo.

§ 1.º Podem ser considerados, para fins da certificação, apenas as disciplinas, práticas acadêmicas ou profissionais e demais estudos realizados com êxito e que configurem um campo do saber nos termos do parágrafo 1.º do art. 2.º da presente resolução.

§ 2.º Os certificados obedecerão ao que dispõe o parágrafo único do art. 9.º desta resolução.

Art. 12. Aplicam-se aos cursos superiores de formação específica e aos cursos superiores de complementação de estudos as normas vigentes para os cursos de graduação quanto à verificação de frequência e a aproveitamento.

Parágrafo único. Quando mais da metade da carga horária exigida pelo curso superior de formação específica, ou pelo curso superior de complementação de estudos, for integrada por disciplinas da área de artes, em casos excepcionais, e a critério da instituição de ensino, o candidato à matrícula pode ser dispensado do certificado de conclusão de ensino médio.

Art. 13. Revogam-se as disposições em contrário.

Art. 14. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

HÉSIO DE ALBUQUERQUE CORDEIRO

GRADUAÇÃO

BACHARELADOS

Resolução CNE/CES n.º 2/2007

Parecer CNE/CES n.º 8/2007

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 2, DE 18 DE JULHO DE 2007

(*Diário Oficial*, Brasília, 19/6/2007, Seção 1, p. 6)

Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e à duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9.º, do § 2.º, alínea “c”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com redação dada pela Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fulcro no Parecer CNE/CES n.º 8/2007, homologado por Despacho do senhor ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 13 de junho de 2007,

Resolve:

Art. 1.º Ficam instituídas, na forma do Parecer CNE/CES n.º 8/2007, as cargas horárias mínimas para os cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, constantes do quadro anexo à presente.

Parágrafo único. Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário.

Art. 2.º As instituições de educação superior, para o atendimento do art. 1.º, deverão fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso, bem como sua duração, tomando por base as seguintes orientações:

I – a carga horária total dos cursos, ofertados sob regime seriado, por sistema de crédito ou por módulos acadêmicos, atendidos os tempos letivos fixados na Lei n.º 9.394/96, deverá ser dimensionada em, no mínimo, 200 (duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo;

II – a duração dos cursos deve ser estabelecida por carga horária total curricular, contabilizada em horas, passando a constar do respectivo projeto pedagógico;

III – os limites de integralização dos cursos devem ser fixados com base na carga horária total, computada nos respectivos projetos pedagógicos do curso, observados os limites estabelecidos nos exercícios e cenários apresentados no Parecer CNE/CES n.º 8/2007, da seguinte forma:

a) grupo de carga horária mínima de 2.400h: limites mínimos para integralização de 3 (três) ou 4 (quatro) anos.

b) grupo de carga horária mínima de 2.700h: limites mínimos para integralização de 3,5 (três e meio) ou 4 (quatro) anos.

c) grupo de carga horária mínima entre 3.000h e 3.200h: limite mínimo para integralização de 4 (quatro) anos.

d) grupo de carga horária mínima entre 3.600 e 4.000h: limite mínimo para integralização de 5 (cinco) anos.

e) grupo de carga horária mínima de 7.200h: limite mínimo para integralização de 6 (seis) anos.

IV - a integralização distinta das desenhadas nos cenários apresentados nesta resolução poderá ser praticada, desde que o projeto pedagógico justifique sua adequação.

Art. 3.º O prazo para implantação pelas IES, em quaisquer das hipóteses de que tratam as respectivas resoluções da Câmara de Educação Superior do CNE, referentes às Diretrizes Curriculares de cursos de graduação, bacharelados, passa a contar a partir da publicação desta.

Art. 4.º As Instituições de educação superior devem ajustar e efetivar os projetos pedagógicos de seus cursos aos efeitos do Parecer CNE/CES n.º 8/2007 e desta resolução, até o encerramento do ciclo avaliativo do Sinaes, nos termos da Portaria Normativa n.º 1/2007, bem como atender ao que institui o parecer referente à hora-aula.

Art. 5.º As disposições desta resolução devem ser seguidas pelos órgãos do MEC nas suas funções de avaliação, verificação, regulação e supervisão, no que for pertinente à matéria desta resolução.

Art. 6.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA

ANEXO

Curso	Carga Horária Mínima
Administração	3.000
Agronomia	3.600
Arquitetura e Urbanismo	3.600
Arquivologia	2.400
Artes Visuais	2.400
Ciências Contábeis	3.000
Biblioteconomia	2.400
Ciências Econômicas	3.000
Ciências Sociais	2.400
Cinema e Audiovisual	2.700
Computação e Informática	3.000
Comunicação Social	2.700
Dança	2.400
Design	2.400
Direito	3.700
Economia Doméstica	2.400
Engenharia Agrícola	3.600
Engenharia de Pesca	3.600
Engenharia Florestal	3.600
Engenharias	3.600
Estatística	3.000
Filosofia	2.400

Continua....

Continuação

Curso	Carga Horária Mínima
Física	2.400
Geografia	2.400
Geologia	3.600
História	2.400
Letras	2.400
Matemática	2.400
Medicina	7.200
Medicina Veterinária	4.000
Meteorologia	3.000
Muscologia	2.400
Música	2.400
Oceanografia	3.000
Odontologia	4.000
Psicologia	4.000
Química	2.400
Secretariado Executivo	2.400
Serviço Social	3.000
Sistema de Informação	3.000
Teatro	2.400
Turismo	2.400
Zootecnia	3.600

PARECER CNE/CES N.º 8, APROVADO EM 31/1/2007

(Documenta (543) Brasília, jan. 2007)

I – Histórico

Em 7 de julho de 2006, a Câmara de Educação Superior do CNE procedeu à retificação do Parecer CNE/CES n.º 329/2004, referente à carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, resultando no Parecer CNE/CES n.º 184/2006.

Ressalte-se que, inicialmente, não se pretendia estender o tema para além da questão da Carga Horária Mínima (CHM) e, nesse sentido, foram conduzidos os trabalhos até o Parecer CNE/CES n.º 184/2006. Contudo, outros pareceres desta Câmara, pós-LDB, trataram paralelamente das questões como duração e integralização. De fato, desde o início das discussões e da normatização dessas matérias, os três temas, acrescidos das Diretrizes Curriculares, não foram disciplinados de forma correlacionada. A maturação do tema CHM indicou aos relatores o inevitável tratamento das questões de forma reunida, para dirimir e esclarecer, num só parecer, as polêmicas e apreensões envolvidas. Por estas razões, em entendimento com o GM/SESu, ficou decidida a devolução do parecer, de modo a debruçar-se sobre esta conjuntura, pela ótica dos instrumentos mais relevantes, de forma que sejam atendidas as expectativas sobre esta matéria.

Para regulamentar o tema carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, foi elaborado o Parecer CNE/CES n.º 329/2004, aprovado por unanimidade, em 11 de novembro de 2004, por esta Câmara. Subseqüentemente, este parecer foi submetido à revisão pelas razões apresentadas no expediente do Departamento de Supervisão do Ensino Superior da Secretaria de Educação Superior, Memo n.º 1.555/2006-MEC/SESu/Desup, as quais transcrevemos:

- (...) Diante do exposto, sugerimos o reenvio do processo ao CNE recomendando que:
- 1) seja retirada da resolução a referência às cargas horárias mínimas dos cursos de: Ciências Biológicas, Educação Física, Farmácia, Fisioterapia e Fonoaudiologia a fim de que as mesmas possam ser rediscutidas;
 - 2) sejam reabertas audiências públicas com objetivo de reavaliar os argumentos que embasam as propostas de modificação da carga horária mínima dos referidos cursos;
 - 3) seja revista a carga horária mínima do curso de Pedagogia em função do Parecer n.º 3/2006 CNE/CP, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o referido curso.

Outrossim, enfatizamos que das várias discussões ocorridas no âmbito desse Ministério, aquela referente à integralização dos cursos foi muito enfatizada pela imensa maioria dos representantes dos vários setores vinculados aos cursos de graduação. Entendemos que a definição do tempo de integralização curricular dos cursos de graduação é matéria da mais alta importância.

Quanto à justificativa contida no item 3, cabe o registro de que, à época da edição do citado parecer, o curso de Pedagogia era desenvolvido sob a forma de bacharelado, cuja concepção foi alterada pelo Parecer CNE/CP n.º 3/2006, que trata das *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciaturas*. Por esse motivo, este Colegiado entendeu razoável suprimir as referências ao curso de Pedagogia do seu texto.

Diante disso, foi atendida a referida solicitação da SESu/MEC, para que fossem rediscutidas as propostas de carga horária mínima para os cursos referidos no item 1 supra, acrescidas dos cursos de Enfermagem, Biomedicina e Nutrição, naquele momento, suprimidos do texto. Desta forma, os temas adicionais que passarão a compor o presente serão estruturados em capítulo próprio, de forma a integrar este parecer.

1. Introdução

Em 7 de maio de 2003, a Câmara de Educação Superior aprovou por unanimidade o Parecer CNE/CES n.º 108/2003, que tratava da duração de cursos presenciais de bacharelado, indicando que “o CNE promoverá nos próximos 6 (seis) meses, audiências com a sociedade, ensejando a discussão e avaliação da duração e integralização dos cursos de bacharelado” e que “ao final desse processo, aprovará parecer e resolução dispondo sobre a matéria”.

Acordo entre a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e este Conselho levou ao entendimento de aguardar o desdobramento do processo de consulta à sociedade por meio de variados mecanismos de escuta, em lugar de submeter à homologação ministerial.

É importante registrar a presença atuante do conselheiro José Carlos Almeida da Silva nas audiências públicas e a sua competente e inestimável colaboração ao desenvolvimento deste tema, através da co-autoria do Parecer CNE/CES n.º 108/2003 e do texto de Parecer recente sobre o mesmo tema estendido às outras modalidades de cursos, embora não relatado no âmbito da CES.

Tendo em vista a necessidade desses esclarecimentos pela evolução e aperfeiçoamento do tema durante esse período de tempo, o presente passa a tratar da carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

1.1. Norma Comparada, Parâmetros Utilizados para a Duração/Integralização

Em 4 de abril de 2001, a Câmara de Educação Superior aprovou o Parecer CNE/CES n.º 583, determinando que “a definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um parecer e/ou resolução específica da Câmara de Educação Superior”.

Em 9 de outubro de 2002, foi apresentada à Câmara de Educação Superior a Indicação CNE/CES n.º 7/2002, que versa sobre o tema “Duração dos Cursos de Educação Superior”, propondo que fosse constituída Comissão para seu estudo e análise.

A importância de analisar criteriosamente a questão da duração dos cursos superiores de graduação de brasileiros é candente, neste momento, não só para dirimir dissonâncias detectadas na evolução histórica da questão, materializada através de diversos pareceres emitidos ao longo do tempo, mas, principalmente, quando se observa a homologação, pelo Ministério da Educação, do tratado da Amizade, Cooperação e Consulta entre a República Federativa do Brasil e a República Portuguesa, Decreto n.º 3.927, de 19 de setembro de 2001. A implementação deste Tratado por parte do governo brasileiro sugerirá não só a reflexão sobre os **parâmetros utilizados** na normatização da duração dos cursos superiores ofertados pelas IES no Brasil, como também o modelo de acreditação e duração de cursos em processo de implantação em Portugal, pautado por um critério de harmonização ao sistema educacional superior europeu, que fixa em anos a duração dos bacharelados e das licenciaturas, mas estipula que o ano letivo seja composto por cerca de 32 semanas, ocupadas por quantidade de trabalho

escolar que varia entre 25 e 32 horas semanais, ou seja, entre 800 e 1.024 horas anuais de trabalho discente.

A União Européia recomenda que as graduações tenham no mínimo três anos de duração, correspondentes a 180 créditos medidos conforme o ECTS, no qual cada crédito envolve 26 horas de trabalho escolar, fazendo com que um curso de três anos seja composto por 4.680 horas de trabalho discente, equivalentes a 1.560 horas anuais. Um curso de quatro anos exigiria o equivalente a 240 créditos ou 6.240 horas de trabalho escolar, mantidas as 1.560 horas anuais.

Brasil e Portugal decidiram reconhecer, como cursos de graduação, aqueles que tenham a duração mínima de três anos. Já no contexto de outro acordo internacional, o do Mercosul, ao contemplar o acesso a mestrados e doutorados, determina-se a duração mínima de quatro anos.

1.2. Recepção do Tema na LDB de 1996

O inciso II do art. 43 da LDB estabelece que uma das finalidades da educação superior é “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua **formação contínua**” (grifo nosso). Cumpre observar, ademais, outra finalidade, a de “suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração”.

Nesse contexto, a LDB também dispõe que a educação superior abrange uma variedade de cursos e programas, desde seqüenciais e cursos de extensão, passando pela graduação tradicional e a pós-graduação *lato e stricto sensu* (art. 44). Ademais, deve ser “ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (art. 45).

Vale reforçar que, pela nova LDB, “os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida” (art. 48). Fica caracterizada, do mandato do art. 43, em seu inciso II, anteriormente citado, preocupação com uma formação que qualifique para a participação no dinâmico e competitivo mercado de trabalho, onde as fronteiras profissionais estão mais diluídas, sem prejuízo da formação daqueles vocacionados para o ensino e a pesquisa.

Condizente com tais preocupações, e com o objetivo de reforçar a carga de aprendizado, ampliou-se a duração do ano letivo regular, independentemente do ano civil, para no mínimo “200 dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado para os exames finais, se houver” (art. 47). Não obstante, foi permitida a alunos com extraordinário aproveitamento nos estudos, e, portanto, aptos a melhor apreensão de conteúdos ensinados, a abreviação da duração de cursos.

É preciso salientar importante modificação incorporada ao artigo que trata da autonomia das universidades (art.53). Cabe às universidades, no exercício de sua autonomia, “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes” (art. 53, II). Em verdade, conforme orientação do Parecer CNE/CES n.º 67, de 11 de março de 2003, eliminou-se a exigência de currículos mínimos nacionais.

2. Legado Institucional na Duração dos Cursos: Perspectiva Histórica

Em 1961, a Lei n.º 4.024 fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No seu art. 9.º, alínea “e”, foi atribuído ao Conselho Federal de Educação (CFE) a competência para “indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio (art. 35, § 1.º) e estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior, conforme o disposto no art. 70”.

Essa determinação motivou estudo sobre a duração dos cursos superiores, realizado pelo então conselheiro Valnir Chagas e registrado no **Parecer n.º 52 do CFE, em 1965**. Argumentava que a fixação da duração dos cursos superiores deveria levar em consideração as características do contexto no qual o curso é oferecido (“diferenças econômicas, sociais e culturais das regiões”); a qualidade de ensino e da infra-estrutura das instituições de ensino; e as aptidões, motivações e oportunidades dos estudantes. Assim, Chagas considerava inadequada a definição da duração única, expressa em anos letivos, por ignorar “todas as condicionantes do processo educativo”. A proposta de Chagas definia a duração de um curso superior como “o tempo útil, obrigatório em todo o País, para a execução do currículo com o necessário aproveitamento” e admitia variações no tempo total, em anos, para conclusão do curso. O argumento completo de Valnir Chagas indicava que:

Com efeito, não é um dado indiferente ou mesmo secundário o tempo total em que se pode obter um diploma de médico ou de bacharel em Direito: o curso que leva a este é mais extenso, o daquele mais intenso e compacto. Nem significa a mesma coisa, em termos de resultados práticos, prolongar ou reduzir esse tempo em relação ao Norte, ao Centro ou ao Sul do País, atentas as diferenças econômicas, sociais e culturais das várias regiões que, projetando-se sobre o trabalho educativo, condicionam o funcionamento das escolas e o próprio comportamento dos estudantes individualmente considerados.

Dentro do meio, diferem também as escolas quanto aos recursos de pessoal, equipamentos e instalações, dos quais, em grande parte, depende a eficiência do ensino; e, não raro, dentro das próprias escolas, variam as condições em que se desenvolvem as atividades docentes e discentes: é o caso, por exemplo, dos cursos noturnos, cuja singularidade os vai tornando polêmicos à medida que se persiste em conservá-los idênticos aos diurnos. Mas as diferenças maiores são encontradas entre os alunos: diferenças de aptidão (tomada esta palavra no sentido amplo de capacidade e ritmo de aprendizagem), diferenças de oportunidades e diferenças de motivação. Pondo mesmo de lado a última ordem, que de certo modo é função das duas primeiras, a consideração destas inclui-se entre os grandes problemas da educação no quadro de uma concepção democrática.

Em rigor, a partir do que proceda de transmissão biológica, as diferenças de aptidão e de oportunidades praticamente se confundem, no plano social, ao influxo de causas anteriores ou atuais da vida do estudante. Há, por exemplo, os mais afortunados que, graças a melhores condições econômico-financeiras ou de ambiente, chegam à universidade com boa formação de base e, ainda no curso superior, dispõem de meios que ensejam um alto aproveitamento; há também os que, trazendo embora essa formação prévia, baixam o rendimento ao distribuírem as suas horas entre a escola e o trabalho; há os que não trazem o preparo suficiente e, já com a sobrecarga de uma recuperação inevitável, são também forçados a dividir-se entre o estudo e a busca da subsistência; e assim por diante.

De qualquer forma, do ponto de vista do ritmo em que podem cumprir satisfatoriamente o currículo, existem três categorias fundamentais de estudantes a considerar em qualquer planejamento didático: os rápidos, os médios e os lentos. ...Sem generalizar exceções e fazendo exatamente do aluno médio o nosso ponto de referência ... devemos criar um sistema que absorva a todos e ao mesmo tempo ... permita a cada um (desenvolver) o seu próprio teor de excelência. E não apenas a cada estudante como a cada estabelecimento, a cada comunidade e a cada região do País.

É precisamente neste ponto que têm falhado, e continuam a falhar, as soluções oferecidas ao problema no Brasil. Adotando o critério da duração única, expressa em anos letivos, ignoramos todas aquelas condicionantes do processo educativo e acabamos por organizar cursos que são muito rápidos para os alunos lentos e muito lentos para os alunos rápidos.

2.1. Portaria MEC n.º 159/1965

O referido parecer foi homologado em 1965 e deu origem à Portaria MEC n.º 159/65, que regulamentou a duração de cursos de graduação no Brasil, especificando o tempo útil (mínimo necessário para execução do currículo fixado para o curso) e o tempo total (período compreendido entre a primeira matrícula e a conclusão dos cursos) de duração dos cursos, fixando em horas o limite mínimo, o tempo médio e o limite máximo para integralização de cada curso. Além disso, a portaria especificou o enquadramento da duração dos cursos em anos. Seguindo a indicação da possibilidade de variações no tempo total para conclusão dos cursos superiores, a portaria definiu que:

- o tempo total é variável e resultará, em cada caso, do ritmo com que seja feita a integralização anual do tempo útil (art. 3.º, § 1.º);
- a partir do termo médio e até os limites mínimo e máximo de integralização anual do tempo útil, a ampliação do tempo total se obterá pela diminuição das horas semanais de trabalho e a sua redução, quando permitida, resultará do aumento da carga horária por semana ou dos dias letivos do ano letivo, ou de ambos (art. 4.º);
- a diminuição e o aumento do trabalho escolar (...) se farão:
 - como norma geral do estabelecimento;
 - como possibilidade de variação entre alunos (art. 4.º, § 2.º);
 - vários ritmos de integralização anual do tempo útil poderão coexistir no mesmo estabelecimento (art. 4.º, § 3.º);
 - os regimentos escolares indicarão, por períodos letivos ou por semanas, as horas-aula correspondentes a cada disciplina, série, grupo de disciplinas ou ciclo de estudos.

O cálculo da duração dos cursos, ou seja, do tempo útil era dado pela multiplicação de uma medida média de horas semanais de trabalho pelo número de semanas correspondente ao enquadramento em anos da duração de cursos. Para isso, adotavam-se os seguintes valores: ano letivo mínimo de 180 dias, correspondente a 30 semanas de 6 dias úteis e 5 medidas possíveis da média de horas semanais de trabalho, 30, 27, 24, 22,5 ou 22 horas. Assim, por exemplo, a duração do curso de Engenharia Civil era dada pela multiplicação de 150 semanas (5 anos x 30) por uma semana média de 24 horas-aula, o que corresponde a um tempo útil de 3.600 horas (150 x 24). A duração do curso de Medicina foi estabelecida pela multiplicação de 180 semanas (6 anos x 30) por uma semana média de 30 horas-aula, resultando em um tempo útil de 5.400 horas.

Havia na ocasião cursos de graduação com duração de 1,5 ano, 3 anos, 4 anos, 5 anos e 6 anos. No entanto, os cursos com mesmo enquadramento em anos poderiam apresentar um tempo útil variável, de acordo com a média de horas semanais de trabalho adotada. O curso de Música, por exemplo, assim como Medicina, era enquadrado em 6 anos, porém seu tempo útil era o resultado de 180 semanas (6 anos x 30) multiplicado por 24 horas semanais de trabalho, totalizando 4.320 horas.

Em seqüência a esse processo, a partir de 1962 e até o início dos anos 70, foram fixados, por meio de pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação, os currículos mínimos, por curso, nas modalidades de bacharelado e de licenciatura, com conseqüente homologação por portarias ministeriais.

2.2. Currículo Mínimo e Duração dos Cursos na Reforma do Ensino de 1968

Com a edição da Lei n.º 5.540/68, o Conselho Federal de Educação, de forma complementar ao seu art. 26, “fixará o currículo mínimo e a duração dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional”, o Decreto-Lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969, que revogou parcialmente a Lei n.º 4.024/61, estabeleceu, no art. 14, que “dependem de homologação do Ministro da Educação e Cultura os pronunciamentos do Conselho Federal de Educação”, previstos na Lei n.º 5.540 e no próprio Decreto.

Completando o ciclo de estruturação dos cursos, mediante a definição de sua duração, carga horária e currículos mínimos, vieram a Indicação n.º 8, de 4 de junho de 1968, e o Parecer n.º 85/70. Pelo primeiro instrumento, coube ao CFE, através de Comissão Especial designada, fixar normas para reexame dos mínimos de conteúdo e duração dos cursos superiores de graduação. Já o parecer estabeleceu normas para aplicação dos currículos mínimos.

O art. 18 da referida lei definia que “além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer face à peculiaridade do mercado de trabalho regional”. Já o art. 23 da mesma lei estabelecia que “os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho” e que “serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior” (Parágrafo 1.º). Posteriormente, com a edição do Decreto-Lei n.º 547, de 18 de abril de 1969, foi autorizada a “organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração”, os quais seriam “destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior”, conforme necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional.

2.3. Cursos de Curta Duração

Em meados dos anos 70, o sistema de ensino superior brasileiro começou a apresentar inovações quanto à duração, havendo a introdução de cursos de curta duração. O Parecer n.º 2.713, aprovado pelo CFE em 6 de agosto de 1976, além de sugerir a fixação de currículo mínimo para o curso de formação de “Tecnólogo em Processamento de Dados”, trouxe uma análise da situação dos cursos de curta duração implantados, desde 1973, então em processo de expansão. Informava o parecer que, em 1976, foram oferecidas em 126 cursos mais de 7.000 vagas iniciais, havendo uma estimativa de que no ano seguinte os cursos de curta duração representariam 10% da matrícula total em cursos universitários do país.

Nesse sentido, importa salientar que a implantação de cursos superiores de curta duração é uma experiência de quase três décadas. A despeito dessa experiência de inovação e diversificação do ensino superior, preservou-se, nas iniciativas do CFE, a ênfase na fixação de currículos mínimos, de duração mínima em carga horária dos cursos, com correspondentes prazos mínimos e máximos para integralização.

3. Percorso Institucional Recente: Diretrizes Curriculares e a LDB

Em 24 de novembro de 1995, foi sancionada a Lei n.º 9.131, alterando dispositivos da antiga LDB (Lei n.º 4.024/61). Revendo o art. 7.º, dispôs a lei que o Conselho Nacional de Educação (CNE), substituto do antigo CFE, “terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a

participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional”. O CNE ficou composto por duas Câmaras – Câmara de Educação Básica (CEB) e Câmara de Educação Superior (CES) – cada qual constituída por doze conselheiros. Dentre as atribuições concedidas à CES está a de “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação” (art. 9.º, § 2.º, alínea “c”).

Com a LDB, Lei n.º 9.394, de 1996, foram estabelecidas algumas medidas referentes ao temas acima citados: eliminação da exigência de currículos mínimos, observância de diretrizes gerais para os currículos de cursos e programas de educação superior e ampliação da duração mínima do ano letivo regular (de 180 para 200 dias). Destaque-se que tais medidas inseriam-se em espírito mais amplo de uma proposta de reestruturação do sistema de ensino superior no país, com menor ênfase na centralização, e em prol de maior autonomia para que as instituições pudessem inovar, atendendo às demandas regionais e nacionais.

No que diz respeito à duração de cursos de graduação, a nova LDB abre perspectivas amplas para que as instituições de educação superior organizem seus cursos e programas. Respeitados os duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado para os exames finais, tais instituições têm liberdade para organizar seus cursos, como lhes aprouver. A Lei permite que se opte por um período letivo anual, e também que se divida os 200 dias por dois semestres, ou por períodos inferiores (quadrimestre, trimestre), conforme a necessidade do curso.

Os alunos com extraordinário aproveitamento nos estudos poderão abreviar, desde que comprovado por avaliação pertinente, a duração de seus cursos (art. 47, § 2.º), caso a estruturação destes assim o permita. Por tal dispositivo, percebe-se que a nova LDB concede a alunos com comprovada capacidade de aproveitamento o direito de acelerar seus estudos, tornando a duração dos cursos também uma questão de escolha.

Na mesma direção, a carga horária necessária para a integralização dos currículos não está mais presa à determinação de currículos mínimos para cada curso. Facultou-se às instituições, portanto, ampla liberdade para a fixação do conteúdo necessário para que o estudante tenha atestado, pelo diploma, a formação recebida em seu curso superior.

Seguindo a nova orientação da política para o ensino superior, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CES n.º 776, de 3 dezembro de 1997, dispondo sobre a orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Este parecer salientava que a “figura do currículo mínimo teve como objetivos iniciais, além de facilitar as transferências entre instituições diversas, garantir qualidade e uniformidade mínimas aos cursos que conduziam ao diploma profissional”.

O parecer em destaque também ressaltava que os currículos formulados na vigência de legislação revogada pela LDB caracterizavam-se por excessiva rigidez, advinda, “em grande parte, da fixação detalhada de mínimos currículos”. Como conseqüência, resultou na progressiva diminuição da margem de liberdade que fora concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino. Ademais, informava o parecer, “na fixação de currículos muitas vezes prevaleceram interesses de grupos corporativos interessados na criação de obstáculos para o ingresso em um mercado de trabalho marcadamente competitivo, o que resultou, nestes casos, em excesso de disciplinas obrigatórias e em desnecessária prorrogação do curso de graduação”.

Como conseqüência, e à luz da nova orientação provida pela LDB, indicava a “necessidade de uma profunda revisão de toda tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a boa formação no nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada”. No entendimento firmado pelo

citado parecer, as novas diretrizes curriculares deveriam “contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área de conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente”. Além disso, deveriam “pautar-se pela tendência de redução da duração da formação no nível de graduação”, e ainda “promover formas de aprendizagem que contribuam para reduzir a evasão, como a organização dos cursos em sistemas de módulos”.

Em síntese, no entendimento do CNE/CES, as orientações curriculares constituem referencial indicativo para a elaboração de currículos, devendo ser necessariamente respeitadas por todas as instituições de educação superior. Com o propósito de “assegurar a flexibilidade e a qualidade de formação oferecida aos estudantes”, as diretrizes deveriam 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 predeterminadas, 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 habilidades, competências e conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, inclusive os que se refiram 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.” (grifo nosso)

3.1. Edital SESu/MEC n.º 4/1997: Propostas às Diretrizes Curriculares

À mesma época, por meio do Edital n.º 4/97, convocou as instituições de educação superior a encaminharem propostas para a elaboração das diretrizes curriculares dos cursos de graduação, que deveriam ser sistematizadas por comissões de especialistas de ensino de cada área. Pelo edital, as “Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilização na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas de conhecimento a serem consideradas, **ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas**” (grifo nosso). Deveriam, portanto, contemplar a denominação de diferentes formações e habilitações para cada área de conhecimento, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade, possibilitando ainda a definição de múltiplos perfis profissionais.

A SESu/MEC propôs sete orientações básicas para elaboração das diretrizes: perfil desejado do formando; competências e habilidades desejadas; conteúdos curriculares; duração

dos cursos; estrutura modular dos cursos; estágios e atividades complementares; conexão com a avaliação institucional. Desse conjunto de orientações, destaca-se a busca por flexibilidade de cursos e carreiras, com a promoção da integração do ensino de graduação com a pós-graduação. As diretrizes objetivavam conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos, havendo, em lugar do sistema de currículos mínimos, a proposição de linhas gerais capazes de definir as competências e habilidades que se deseja desenvolver. Salienta-se que a presença de conteúdos essenciais busca garantir uma uniformidade básica para os cursos, sem prejuízo da liberdade das IES para “**definir livremente pelo menos metade da carga horária mínima necessária para a obtenção do diploma**, de acordo com suas especificidades de oferta de cursos”.

Especificamente sobre a duração dos cursos, o Edital n.º 4/97 definiu a necessidade de ser “estabelecida uma **duração mínima para qualquer curso de graduação, obrigatória para todas as IES**”, a partir da qual estas teriam autonomia “**para fixar a duração total de seus cursos**” (grifo nosso). Quanto à questão do tempo máximo para integralização do curso, definiu-se que deveria ser pensada em termos percentuais, “através de um acréscimo de até 50% sobre a duração dos mesmos em cada IES”.

Em seqüência ao processo iniciado pelo Edital n.º 4, segmentos significativos da sociedade, das IES universitárias e não-universitárias, das organizações docentes, discentes e profissionais participaram de seminários, fóruns e debates. Esgotado o prazo estabelecido pelo edital, as comissões de especialistas de Ensino (CEEs) foram convocadas para sistematizarem as sugestões apresentadas e produzirem as propostas que seriam enviadas ao CNE.

Foram definidos cinco objetivos e metas para as Diretrizes Curriculares Nacionais:

- Conferir maior autonomia às instituições de educação superior na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e das habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo da educação permanente;
- Propor uma **carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno** (grifo nosso);
- Otimizar a estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como a ampliação da diversidade da organização dos cursos, integrando a oferta de cursos seqüenciais, previstos no inciso I do art. 44 da LDB;
- Contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar; e
- Contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteados os instrumentos de avaliação.

As primeiras propostas sistematizadas foram divulgadas na Internet, em dezembro de 1998, a fim de suscitar sugestões e críticas. Além disso, a maioria das áreas promoveu encontros e seminários em todo o País, para consolidar as propostas. A SESu/MEC atuou recebendo as sugestões e críticas, para que fossem agregadas à versão final, que seria divulgada também na Internet, para posterior encaminhamento ao CNE, em um processo que se estendeu por cerca de dois meses em cada uma das áreas.

As propostas resultantes foram então agrupadas em blocos de carreiras, considerando o critério utilizado pela Capes:

■ **Ciências Biológicas e Saúde:** Biomedicina, Ciências Biológicas, Economia Doméstica, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia e Terapia Ocupacional.

■ **Ciências Exatas e da Terra:** Ciências Agrárias, Estatística, Física, Geologia, Matemática, Medicina Veterinária, Oceanografia e Química.

■ **Ciências Humanas e Sociais:** Artes Cênicas, Artes Visuais, Ciências Sociais, Direito, Filosofia, Geografia, História, Letras, Música, Pedagogia e Psicologia.

■ **Ciências Sociais Aplicadas:** Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Biblioteconomia, Comunicação Social, Hotelaria, Serviço Social, Secretariado Executivo e Turismo.

■ **Engenharias e Tecnologias:** Arquitetura e Urbanismo, Computação e Informática, Design, Engenharias e Meteorologia.

Posteriormente, foi promulgada a Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Este tinha, em síntese, os seguintes objetivos:

■ a elevação global do nível de escolaridade da população;

■ a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;

■ a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e

■ a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O PNE estabeleceu para a educação superior 23 (vinte e três) objetivos e metas. Dentre estes, cumpre ressaltar o décimo primeiro: “**Estabelecer**, em nível nacional, **diretrizes curriculares** que assegurem a necessária **flexibilidade** e **diversidade** nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientela e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem” (grifo nosso).

O Parecer CNE/CES n.º 583/2001, aludindo à nova LDB, ressalta que, em atenção à necessária revisão da tradição que burocratizara os cursos e ante as tendências contemporâneas de inserir a graduação no contexto da formação continuada, foi assegurada ao ensino superior maior flexibilidade na organização curricular. Quanto ao trabalho de enquadramento das propostas de diretrizes curriculares, iniciado em dezembro de 1997 com o Edital n.º 4, enfatizou-se o volume de trabalho empreendido – “1.200 propostas bastante heterogêneas que foram sistematizadas” – e a variedade resultante “em termos de duração dos cursos em semestres: de quatro até doze e de carga horária, de 2.000 até 6.800 horas”.

Após referir-se aos dispositivos anteriores relativos à questão, o Parecer CNE/CES n.º 583/01 afirma que a CES/CNE “decidiu adotar uma orientação comum para as diretrizes que começa a aprovar e que garanta a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições ao elaborarem suas propostas curriculares”. Foram propostas duas iniciativas:

A definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um Parecer e/ou uma Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

As diretrizes devem contemplar:

- a) perfil 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.

Cabe registrar, neste sentido, o Parecer CNE/CES n.º 67/03, homologado em 2/6/2003, que trata do referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação, revogando o Parecer CNE/CES n.º 146/2002.

4. As Corporações e a Duração de Cursos

Seria natural que se permitisse à educação superior brasileira evoluir, flexibilizar-se e diferenciar-se conforme sua própria dinâmica e de acordo com as exigências e características de cada área, sem que precisasse haver manifestação do Conselho Nacional de Educação sobre o assunto na maioria dos casos, já que a essência doutrinária da LDB contempla e incentiva estes princípios. Neste sentido, a duração dos cursos nada mais seria que uma norma de natureza educacional, própria das IES, principalmente aquelas contempladas com a autonomia para a definição e fixação dos currículos de seus cursos e programas.

4.1. Diploma: Carta de Crédito à Profissão

Entretanto, no Brasil, assim não são as coisas, a despeito de sua aparência deduzida do espírito da LDB. É que o diploma é considerado como passe profissional, necessário à obtenção da licença profissional, por várias leis, de hierarquia idêntica à LDB, que regulamentam as profissões e criam normas e ordens para a sua fiscalização, destarte, ensejando, senão criando, a existência de conflitos de competências sobre conjuntos de problemas com enorme área de interseção.

O mandato legal atribuído aos conselhos e Ordens das profissões regulamentadas por lei acaba por exigir uma manifestação doutrinária do CNE, de modo a conciliar a contradição entre a flexibilidade educacional, a rigidez normativa das corporações e a natureza formal da CLT. Sim, pois a diversidade de ofertas e duração dos cursos superiores e de graduação esbarra nas regras para o acesso à licença profissional, tendo-se verificado inúmeras manifestações das ordens, vedando a prática profissional de egressos do ensino superior diplomados segundo critérios de duração e concepção de cursos não endossados pelas corporações. Resta, portanto, *buscar* maneiras de compatibilizar o novo com o tradicional, o flexível com o formal. Claro, as ordens e conselhos, não só as IES, precisarão visualizar os caminhos da modernização e da flexibilização, à luz das transformações em processo.

Por estas razões, quando tratamos do tema da duração e carga horária dos cursos de graduação, somos forçados a não perder de vista a sua inevitável relação com as determinações legais de natureza corporativa.

No contexto da flexibilização e da inovação sugeridas pela LDB, faz pouco sentido imaginar regras férreas para a determinação da duração dos cursos de graduação, cabendo, muito mais, alinhar diretrizes, parâmetros, que sirvam de marco de referência para as instituições de ensino superior.

Parâmetros flexíveis sobre duração de cursos, no Brasil, guardam imediata relação, senão conflito, com a existência de corporações profissionais detentoras do monopólio das regras de acesso à profissão. Assim, o que poderia parecer, como sugere a leitura da LDB, pacífico comando das instituições de educação superior e mesmo do CNE, como por

exemplo a autonomia para a fixação de currículos e duração de cursos superiores e de graduação, nada tem de consensual. É que outras leis, de hierarquia idêntica à LDB, ao regulamentar o exercício e a fiscalização das profissões, legitimam comandos contrários, opostos à idéia de flexibilidade, inovação, diversidade e desregulamentação, cerne da Lei de Diretrizes e Bases.

Corporações, diferentemente da doutrina da LDB, apreciam a uniformidade e o caráter nacional de currículos mínimos e duração de cursos, de modo a erigir uma identidade corporativa nacional, não diversa, senão indivisível. E tem a lei a escorar tal aspiração, de modo que, assim como o País é uma federação de estados, a vida dos egressos do ensino superior é caracterizada por uma federação de monopólios profissionais, de cunho nacional, nunca regional, de traços uniformes, nunca diversos, de comandos unitários, nunca múltiplos. Observe-se, no quadro 1 a seguir, a diversidade e amplitude das profissões regulamentadas, cujo exercício, bem como sua fiscalização, são comandados por leis, de hierarquia idêntica à LDB.

Quadro 1 – Profissões de ensino superior regulamentadas no Brasil

Advogado	Engenheiro de Segurança	Nutricionista
Agrimensor	Engenheiro-Agrônomo	Odontologista
Arquiteto	Estatístico	Orientador Educacional
Arquivista	Farmacêutico	Professor
Assistente Social	Fisioterapeuta	Profissional de Educação Física
Atuário	Fonoaudiólogo	Psicólogo
Bibliotecário	Geógrafo	Químico
Biólogo	Geólogo	Relações Públicas
Biomédico	Jornalista	Secretário
Contabilista	Médico	Sociólogo
Economista	Médico-Veterinário	Tecnólogo
Economista Doméstico	Meteorologista	Terapeuta Ocupacional
Enfermeiro	Museólogo	Treinador de Futebol
		Zootecnista

Fonte: MEC/Inep, Censo da Educação Superior 2004.

4.2. A Influência das Profissões no Conteúdo do Ensino Superior

É peculiar, nesse sentido, a relação da matriz educacional e profissional brasileira com os comandos e possibilidades abertas pela LDB. Esta, ao contrário da Lei nº 4.024/61, não traz inequívoca associação entre diploma e inscrição profissional, o que permitiria quebrar a natureza corporativa e profissionalizante da educação superior brasileira, dando-lhe mais discernimento acadêmico do que profissional. Há quem defenda que a nova LDB inaugura um novo paradigma de formação superior, não necessariamente profissionalizante. Não obstante, a história da formação superior no Brasil é exatamente medida pela escolha da profissionalização precoce, caracterizada, desde o primeiro minuto de vida acadêmica, por um destino profissional compulsório. Em decorrência, o diploma continua a ser o passe para a vida profissional.

Evidencia-se, assim, potencial conflito de interpretações, determinações e domínios legais. De um lado, no entendimento de vários educadores, a nova lei educacional claramente separaria a profissão do diploma. De outro lado, há quem defenda que, ademais de tal dissociação não ser mandatária na LDB, outras regulamentações mandam equivaler diploma e profissão.

A duração dos cursos de graduação no Brasil está, até hoje, intimamente ligada à lógica da opção que o Brasil fez, anteriormente à vigência da atual LDB, para o desenho de seu sistema de ensino superior. De um lado, o sistema europeu, notadamente o francês, historicamente dotado de segundo grau de alta qualidade, ofereceu a matriz justificadora de um ensino universitário de natureza profissionalizante. De outro, ainda que sem o mesmo peso de influência histórica sobre os primórdios da educação superior no Brasil, o modelo americano, consciente da parca qualidade de seu ensino médio, indicava a pertinência de um ensino universitário mais genérico, deixando a profissionalização para o nível pós-graduado.

O Brasil soube escolher o pior dos dois mundos possíveis. Dotado de ensino médio bastante frágil, optou pelo modelo de profissionalização precoce, que deixou indelével rastro na sociedade brasileira durante o século 20. Meninos e meninas, de 17 anos, às vezes menos, precisam decidir se serão médicos, advogados, professores, economistas, cientistas, filósofos ou poetas, opção que lhes assombrará todo o percurso de estudos universitários. O brasileiro que vai à universidade precisa ter certeza sobre seu futuro profissional, sua escolha de campo de saber ao qual dedicará maiores esforços, quando ainda nem finalizou adequadamente sua preparação para entender o mundo das distintas ciências, dos variados saberes. O candidato à educação superior precisa saber que profissão terá, antes mesmo de claramente entender a complexidade do mundo do conhecimento. É candidato à profissão antes de ser candidato ao saber.

4.3. LDB: Novas Perspectivas

A LDB, no apagar das luzes do século 20, abriu novas perspectivas para a educação superior brasileira, possibilitando a desconexão entre a vida profissional e a formação universitária, indicando que o diploma atesta o que se aprendeu nos estudos superiores, não ligando, necessariamente, o diploma à licença profissional. O CNE deliberou sobre as diretrizes curriculares propostas pelo MEC em sintonia com a orientação da Lei. Tais diretrizes, entretanto, assim como muitos aspectos do espírito da referida lei, se chocam, naturalmente, com a matriz histórica que comanda a arquitetura do ensino superior no Brasil, a matriz profissionalizante.

A transição entre dois paradigmas, um, o que marca a história brasileira, outro, cujos defensores advogam que constitui o seu futuro, reflete o choque de preferências e pautas distintas. De um lado, o CNE avoca a interpretação dos novos tempos, em obediência mesmo à lei. De outro, as corporações, com seus poderes derivados da outorga estatal, e da mescla, mesmo, entre corporação e Estado, procuram ajustar o novo espírito da lei à velha natureza do poder corporativo. Natural, portanto, que se entenda a pertinência de um período de transição, que se perceba a necessidade de ajustar a velocidade da aplicação do comando imperativo da lei à capacidade cognitiva da sociedade, pautada pelos poderes de suas históricas corporações, permitindo-lhe o tempo necessário para os ajustes indispensáveis à absorção, entendimento, integração e maturação de um novo paradigma.

As leis e as instituições que lhes dão carnatura demandam tempo próprio, indispensável, para a completa tradução de conceitos novos em códigos compreensíveis, compartilháveis e aplicáveis. Por tautológico que pareça, não se faz uma mudança de paradigma antes que se entenda a mudança, e se a absorva e se a infiltre, e que se adense, no imaginário e na inteligência de atores individuais, organizacionais e institucionais.

Já ensinou a sociologia da ciência que a vida do conhecimento se materializa através de paradigmas de compreensão, entendimento e significados, compatíveis com a ordem de problemas que se tem a resolver. Renovado o paradigma, por exemplo, desalojada a primazia da natureza profissionalizante da educação superior, iniciam-se processos complexos de interação entre o novo, pouco compreendido, e o anterior, completamente absorvido, processos esses que precisam de seu próprio tempo de maturação e tradução do que é intelectualmente compreendido e traduzido em práticas institucionalmente absorvidas e legitimadas.

Mudanças precisam de legitimidade, processo de duas mãos, que une o inovador, a inovação e as instâncias que farão materializar a novidade. É, portanto, processo múltiplo, dependente do compartilhamento, aceitação e escoramento de novas visões de mundo. Tem faltado às novas diretrizes curriculares a legitimidade do comando, ou melhor, se as tem negado a legitimidade, até mesmo por via judiciária. Essa, como se vem discutindo, não advém somente da força da norma, de seu comando, mas depende, igualmente, de sua compreensibilidade, de sua adoção, de seu escoramento, pelas pessoas, organizações e instituições responsáveis.

Com base em toda a discussão que se desenvolveu ao longo do presente parecer, verifica-se que o Brasil, assim como a União Européia, enfrentam, simultaneamente, problemas parecidos. Embora não pareça à luz da primeira olhada, o continente que é o Brasil, desde o ponto de vista da institucionalização, poder, comando e influência das corporações, com seu inevitável suporte legal/estatal, guarda semelhança com a União Européia, que luta para compatibilizar, harmonizar, as distintas perspectivas de vários Estados, mercados, nações e culturas de modo a garantir a probabilidade de que todos os indivíduos possam competir em igualdade de condições, tanto no mercado do trabalho, quanto naquilo em que este guarda relação com o mundo universitário. O Brasil, embora país único, convive com o poder de mininações profissionais internas, que lhe emprestam complexidades enormes, compostas por corporações que detêm monopólios delegados pelo Estado, para acesso e controle de muitas práticas de trabalho.

4.4. Chancela das Corporações

As corporações, reconhecidas por lei, chanceladas pelo Estado, beneficiárias do direito de atribuir validade ao diploma profissional e, simultaneamente, cobrar taxas de seus membros compulsórios, não cuidam, em regra, salvo especialíssimas exceções, do acesso à profissão que porta seu selo. Formado, cumpridas as exigências burocrático-legais e tendo pago suas taxas, o profissional está inscrito e licenciado para o exercício da profissão. Essas mesmas corporações, de novo, ressalvadas especialíssimas exceções, nada fazem para aferir a qualidade daqueles profissionalmente licenciados, transformando o diploma em implícita licença profissional, para isso se valendo do reconhecimento estatal. A profissão, no Brasil, é matéria estatal.

Em resumo, o mundo profissional, no Brasil, é um mundo associado à proteção estatal. Deriva do Estado o seu monopólio. Tira do Estado o seu direito à receita. Recebe, extrai do Estado a lei que lhe dá a concessão para ditar regras setoriais. E deseja que o ensino, a vida acadêmica e o conhecimento se ajustem aos cânones de estrita natureza corporativa.

Não se encerra na alteração da lei educacional, portanto, a relação entre o mundo da educação e o mundo do trabalho. Essa é fruto de um emaranhado de relações institucionais amplas e nacionais, de larga história. Daí a necessidade de discutir com as comunidades profissionais legalmente sancionadas a alteração da relação da universidade com as licenças profissionais, já que esta mudança é parametrizada por cânones corporativos e restrições institucionais e legais.

Por todas essas razões, faz sentido imaginar uma mudança, a partir da vigência da LDB e das diretrizes curriculares delas oriundas, que contemple uma transição, proporcional à absorção das novas realidades que se pretende instalar. Nessa, a duração de cursos, tais como o de Medicina, Direito e Engenharia, também conhecidos como as “profissões imperiais”, ficaria inalterada. Parece claro que, ao longo do tempo, as ordens profissionais **precisarão visualizar** novas maneiras de certificação profissional, à semelhança da OAB, por meio de exame específico. Já hoje se verifica grande e crescente diversidade de cursos, formações e duração dos estudos que conduzem ao diploma. Esse processo tende a se multiplicar.

Os outros bacharelados, com seus tradicionais quatro anos, poderiam igualmente seguir seu curso histórico conhecido e, através de intenso processo de discussão, alcançar renovada aferição da duração mínima dos cursos associados à licença profissional. Nesse processo de discussão seria desejável analisar a eventual possibilidade de se associar a licença profissional ao ciclo pós-graduado, compatível com a existência de graduações de natureza acadêmica, genérica, desligada dos cânones profissionais. Tal modalidade é ainda incipiente no Brasil, não obstante relevante experimento em andamento na USP.

4.5. Grau Acadêmico: Degrau Profissional

O CNE e as ordens profissionais precisam admitir a franca existência de um complexo processo de aprendizado e internalização das novas tendências e horizontes educacionais. A mudança, a transição para o que se acredita ser um novo paradigma, já está sendo proposta, resta agora ajustar e negociar as várias e complementares percepções e interesses intervenientes no processo que se quer iniciar.

É razoável admitir que esta transição vá exigir um prazo de adaptação, fertilização do diálogo e aprendizado institucional, do que possivelmente resultarão novas culturas profissionais, acadêmicas e organizacionais.

Exemplificando, duas alternativas complementares se apresentam. Seria possível visualizar a obtenção da licença profissional em função **de cursos superiores e de graduação com enfoque profissional**. Igualmente, seria **admissível** imaginar a licença profissional em decorrência de ciclo pós-graduado precedido de graduação em outra área. Na primeira alternativa, a licença advém da graduação. Na segunda, advém da pós-graduação. De toda maneira, a formação superior deveria ser, cada vez mais, entendida como um processo de educação continuada, verticalmente integrada.

Estabelecer-se-ia que os estágios e atividades complementares e/ou práticas, em conjunto, não poderiam exceder o total de 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

A LDB fixou o tamanho, a extensão do ano letivo, passando-o de 180 para 200 dias. Mas ainda não se fixou a carga da jornada de ensino a eles concomitante que, certamente, sofrerá importantes variações como, por exemplo, ficou demonstrado pela área jurídica, cujas tradicionais 3.300 horas, traduzidas para o novo calendário escolar, subiriam para 3.700 horas. Obviamente, dada a experiência consolidada da área jurídica, não deveria haver objeções à fixação deste patamar, nele contidos o teto de 20% para estágio, prática jurídica e atividades complementares.

Na medida em que não for fixada a carga da jornada acadêmica, a duração dos cursos, medida em anos, transformar-se-á em parâmetro de reduzida importância, já que a simples variação do número de aulas diárias, ademais de outras circunstâncias, acabe produzindo relevante impacto sobre a efetiva duração, integralização, dos estudos necessários à obtenção do grau. A maneira pela qual esse processo ocorrerá merece posterior atenção do CNE.

Observada a evolução dos instrumentos regulatórios pertinentes à duração de cursos, na vigência desta LDB, verifica-se uma tendência a se tratar como indissociáveis três aspectos

relevantes: duração, carga horária e integralização. Há quem imagine que falar de carga horária e integralização de cursos signifique voltar aos currículos mínimos, violando a LDB. Não é esse o caso. Já que o diploma atesta o conhecimento recebido, esse deve pressupor uma certa carga de trabalho acadêmico que se reflita na acumulação de conhecimentos e maturidade intelectual mensuráveis frente a requisitos considerados como necessários.

Anos de duração, embora relevantes do ponto de vista das comparações estatísticas internacionais, são constituídos por determinados – e internacionalmente compartilhados – volumes de trabalho discente que emprestam aos anos sua significação fundamental. A fixação das cargas de trabalho relativas a um ano letivo são relevantes, porque a mobilidade profissional, acirrada pela internacionalização dos mercados não somente requer a comparabilidade dos títulos profissionais como, de igual modo, a internacionalização precisa repousar na garantia da possibilidade de que todos possam competir em igualdade de condições em frente de um conjunto de parâmetros fixados. É a fixação das cargas correspondentes aos anos letivos, ademais de seus conteúdos, que garante e promove a mobilidade de estudantes, professores e profissionais, permitindo, igualmente, a validação, portanto a transferência, de estudos feitos em outro país ou outra universidade.

5. Audiência à Sociedade: Propostas e Comentários

No conjunto de processos de escuta à sociedade ocorreram audiências públicas consagradas à duração dos cursos. Estiveram presentes representantes do Conselho Nacional de Educação e da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, além de Membros do Conselho Federal de Administração (CFA), da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração (ANPAD), da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad), do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), da Federação Nacional dos Economistas (Fenecon), do Conselho Federal de Economia (Cofecon), da Associação Nacional de Graduação em Economia (Ange) e da antiga Comissão de Especialistas de Ensino de Economia, além da Abedi e da OAB.

No debate registraram-se manifestações das distintas áreas presentes, como se resume:

- (a) 3.000 horas e 4 anos para Administração;
- (b) 3.000 horas e 4 anos para Contábeis; e
- (c) 3.200 horas e 4 anos para Economia.

Quanto ao Direito, as seguintes manifestações se registraram:

- (a) carga horária total de 3.700 horas;
- (b) duração mínima de cinco anos, com tempo máximo de integralização equivalente ao tempo mínimo acrescido de 50% (cinquenta por cento);
- (c) atividades complementares e estágio devem responder, em conjunto, por até 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Houve um amplo debate em torno da possível diferenciação de critérios entre curso diurno e noturno, com a Economia sugerindo que o curso noturno não pudesse ser integralizado em menos de cinco anos. Já a área jurídica optou pela utilização dos mesmos critérios para ambos os cursos, ressaltando o que já existe na Portaria Ministerial n.º 1.886/94, ou seja, a limitação das atividades noturnas a quatro horas diárias. Esse não foi um debate conclusivo, sendo certo que os conselheiros presentes sinalizaram para o estabelecimento de diferenças entre o curso noturno e o diurno.

Dando continuidade ao processo de audiência à sociedade, foi endereçado o Ofício n.º 426, de 19 de maio de 2004, com a minuta deste parecer, para o coordenador do Fórum dos Conselhos Federais de Profissões Regulamentadas, Dr. Humberto Tannús Júnior, e encami-

nhado para os endereços eletrônicos dos demais conselhos federais de profissões regulamentadas, solicitando, em nome deste Relator, sugestões e contribuições sobre o documento. A saber, fez-se contato com as seguintes entidades: conselho federal da Ordem dos Advogados do Brasil, conselho federal da Ordem dos Músicos do Brasil, Conselho Federal de Administração, Conselho Federal de Biblioteconomia, Conselho Federal de Biologia, Conselho Federal de Biomedicina, Conselho Federal de Contabilidade, Conselho Federal de Corretores de Imóveis, Conselho Federal de Economia, Conselho Federal de Economistas Domésticos, Conselho Federal de Educação Física, Conselho Federal de Enfermagem, Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia, Conselho Federal de Estatística, Conselho Federal de Farmácia, Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Conselho Federal de Fonoaudiologia, Conselho Federal de Medicina, Conselho Federal de Medicina Veterinária, Conselho Federal de Museologia, Conselho Federal de Nutricionistas, Conselho Federal de Odontologia, Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas, Conselho Federal de Psicologia, Conselho Federal de Química, Conselho Federal de Representantes Comerciais, Conselho Federal de Serviço Social e Conselho Nacional de Técnicos em Radiologia.

Acusou-se o recebimento de manifestação do Conselho Federal de Nutrição considerando que a proposta encaminhada contempla as expectativas; o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional sugeriu a carga horária mínima de 4.500 h-a, integralizadas de 4 a 6 anos para o curso de Fisioterapia, e 4.000 h-a, integralizadas de 4 a 5 anos para o curso de Terapia Ocupacional; o Conselho Federal de Farmácia indicou a carga horária mínima de 4.800 h-a, aí incluídas 800 horas de estágio, integralizadas, no mínimo, em 5 anos e, no máximo, com o acréscimo de 50%; o Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura encaminhou Ofício ao Presidente do CNE, protocolado sob o n.º 37204.2004-38, em 6/7/2004, consultando sobre este Parecer e anexando ata da Sessão Plenária Ordinária, de 30/4/2004, na qual é indicada a manutenção da carga horária mínima de 3.600 horas para as áreas de sua abrangência; o Conselho Federal de Medicina/ABEM sugeriu a carga horária mínima de 7.200 horas, integralizadas de 6 a 9 anos; o Conselho Federal de Corretores de Imóveis apenas registrou o recebimento da mensagem; o Conselho Federal de Fonoaudiologia remeteu o Ofício-resposta CFFa n.º 442/2004, no qual endossava a carga horária mínima de 4.000 horas e fazia considerações pertinentes a este parecer.

Das audiências, discussões técnicas, reuniões de comissões e votações da CES, concluímos pela recomendação das cargas constantes do Quadro 4, cujos cenários de integralização passamos a discutir.

6. Da Duração/Integralização

Após a aprovação do Parecer CNE/CES n.º 329/2004, surgiram questionamentos sobre a carga horária mínima (CHM) atribuída para alguns cursos, que supostamente estariam dimensionadas em quantidade de horas inferior à necessária, possibilitando a existência de cursos com conteúdo de ensino insuficiente, e supostamente incapazes de cumprir os requisitos das diretrizes curriculares, argumentos que se estendem ao Parecer CNE/CES n.º 184/2006. Destaque-se que a principal crítica ao parecer baseia-se no suposto de que é fundamental atribuir, também, um prazo para integralização dos currículos, de forma que não seja permitida a conclusão prematura da graduação. Tal alegação parte da premissa de que a composição entre diretrizes curriculares e carga horária mínima não basta para a estruturação adequada dos cursos de graduação, sendo necessário também um parâmetro temporal mínimo, isto é, que seja estabelecida uma quantidade mínima de anos, do ingresso à conclusão. A rigor, essa argumentação, na prática, direciona-se ao modelo de estruturação do ensino de graduação

preexistente à LDB de 1996 e à Lei n.º 9.131/95, pautado no binômio duração de cursos / currículos mínimos.

6.1. LDB de 1961 e Duração de Cursos de Graduação

A já referida Portaria Ministerial, n.º 159/1965, estabeleceu os parâmetros que orientaram, nessa fase, a estruturação da educação superior quanto à duração dos cursos de graduação. Partia-se do conceito de tempo útil que expressava, por um quantitativo de horas-aula, o mínimo necessário para a execução dos currículos. Por ela definia-se **duração** de curso como o “*tempo necessário à execução do currículo respectivo em ritmo que assegure aproveitamento satisfatório e possa, tanto quanto possível, ajustar-se às diferenças de meios, de escolas e de alunos*”. E, **tempo útil**, como “*o mínimo necessário para execução do currículo fixado para o curso*”. A rigor, este conceito expressava a carga horária mínima do curso, sendo dela excluídas as horas correspondentes a: provas e exames; estudos e exercícios de iniciativa individual; estágios supervisionados, no que excedesse a um décimo do número de horas fixado para o curso.

Para se chegar à duração do curso em anos, era utilizado o conceito de **termo médio**, o qual expressa a integralização anual do currículo, mensurada em horas-aula (h-a), que representava uma média esperada de horas anuais a serem despendidas com ensino, considerando-se que à época o ano letivo não podia ser inferior a 180 dias de trabalho escolar efetivo, representativas de 15 semanas por semestre. Chegava-se, então, ao enquadramento em anos dos cursos de graduação existentes. A referida portaria já admitia flexibilizações na integralização anual do tempo útil, com limites mínimo e máximo e variações, para mais ou para menos, na duração dos cursos. Da mesma forma, reafirme-se que a carga diária de trabalho escolar podia variar conforme a quantidade de dias de trabalho escolar efetivo, preservando-se o limite mínimo de 180 dias para o ano letivo, atribuindo às normas gerais do estabelecimento a diminuição e o aumento do trabalho escolar, como possibilidade de variação entre alunos (art. 4.º, § 2.º). Na prática, associando-se ano letivo de 180 dias, tempo útil (carga horária), duração em anos, currículo mínimo para cada curso de graduação chegava-se a uma padronização do ensino, que era seguida por praticamente todas as instituições de educação superior do país. Tal herança, malgrado facilitasse a gestão das IES e permitisse uma melhor comparabilidade entre os cursos do país, também engessava o sistema educacional, restringindo os espaços para inovações, sejam elas institucionais, sejam quanto ao ensino propriamente dito.

Verifica-se, na seqüência, a elaboração do Quadro 2, que demonstra, em dois momentos distintos na educação brasileira, as cargas horárias mínimas estipuladas, por curso de graduação. Ressalte-se que o primeiro momento teve por base a legislação à época que instituiu os “Currículos Mínimos”, e, no segundo momento, as “Diretrizes Curriculares Nacionais”, previstas na LDB. Na análise do quadro, constata-se que, em geral, houve aumento das CHM.

6.2. LDB de 1996 e mudanças no paradigma educacional

A LDB de 1996 sacramentou o processo de transformação do marco referencial de estruturação da educação superior com uma variedade de cursos e programas (graduação, pós-graduação *lato e stricto sensu*, seqüenciais), afastando, com isso, a necessidade de haver currículos mínimos, deixando em desuso, inclusive, o conceito de duração dos cursos.

É importante frisar que, como desdobramento da autonomia, as universidades têm a prerrogativa de definir “*os currículos dos seus cursos e programas, observadas as (...)*”. De forma regulamentar – Parecer CNE/CES n.º 776, de 3 de dezembro de 1997 –, o CNE tratou das diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Ato contíguo, a SESu/MEC lançou o Edital n.º 4/97, convocando as instituições de educação superior a encaminharem propostas para a

Quadro 2 – Comparação entre tempo útil dos cursos de graduação e carga horária mínima

Cursos	Cursos não incluídos na P. M. 159/65	P. M. 159/65 (em horas/aula)	Pareceres CNE/CES n.ºs 329/2004 e 184/2006 (em horas)
Administração	2.700 horas de atividade Parecer n.º 307/66	—	3.000
Agronomia		3.240	3.600
Arquitetura e Urbanismo		4.050	3.600
Arquivologia	2.160 h/a Parecer n.º 698/74	—	2.400
Artes Cênicas	Curta n.º 2.145 h/a Plena n.º 3.456 h/a Parecer n.º 2.331/74	—	2.400
Biblioteconomia		2.025	2.400
Ciências Biológicas	2.500 Parecer n.º 107/70 (horas) Resolução n.º 01/72 (horas de atividade)	—	2.400
Ciências Contábeis		2.700	3.000
Ciências Econômicas		2.700	3.000
Ciências Sociais	2.200 horas de atividade Parecer n.º 293/62	—	2.400
Comunicação Social	2.200 Parecer n.º 02/78	—	2.700
Dança	2.160 horas de atividade Parecer n.º 1.284/73	—	2.400
Direito		3.300	3.700
Economia Doméstica	2.500 horas de atividade Parecer n.º 352/66	—	2.400
Educação Física		2.025	3.200
Enfermagem		3.240	3.200
Engenharia Agrícola	3.240 h/a Parecer n.º 2.307/74	—	3.600
Engenharia Florestal	4 anos letivos Parecer n.º 364/64	—	3.600
Engenharias		3.600	3.600
Estatística	Parecer n.º 870 de 14/10/65 (2.700 h/a) Portaria n.º 314/65 (4 anos letivos)	—	3.000
Farmácia		2.430	3.200

Continua.....

Quadro 2 – Comparação entre tempo útil dos cursos de graduação e carga horária mínima

Continuação

Cursos	Cursos não incluídos na P. M. 159/65	P. M. 159/65 (em horas/aula)	Pareceres CNE/CES n.ºs 329/2004 e 184/2006 (em horas)
Filosofia	Resolução s/n.º (2.200 horas de atividade) Parecer n.º 277/62 (duração anual)	—————	2.400
Física	2.500 horas de atividade Parecer n.º 196/62	—————	2.400
Fisioterapia		2.160	3.200
Fonoaudiologia	1.800 h/a Parecer n.º 2031/74	—————	3.200
Geografia	2.200 h/a Parecer n.º 412/62	—————	2.400
Geologia		2.880	3.600
História	2.200 h/a Parecer n.º 377/72	—————	2.400
Letras	1.600 h/a Portaria n.º 168/65	—————	2.400
Matemática	2.200 horas de atividade Parecer n.º 295/62	—————	2.400
Medicina		5.400	7.200
Medicina Veterinária		3.240	4.000
Meteorologia	2.880 h/a Parecer n.º 1768/73	—————	3.000
Museologia	2.700 h/a Parecer n.º 971/69	—————	2.400
Música		3.600	2.400
Nutrição		2.160	3.200
Odontologia		3.240	4.000
Pedagogia	2.200 horas Parecer n.º 252/69	—————	2.400
Psicologia		4.050	4.000
Química	2.500 horas de atividade Parecer n.º 297/62	—————	2.400
Serviço Social		2.880	3.000
Terapia Ocupacional		2.160	3.200
Turismo	1.600 h/a Parecer n.º 35/71	—————	2.400
Zootecnia	2.700 h/a Parecer n.º 406/69	—————	3.600

elaboração das diretrizes curriculares dos cursos de graduação, a serem sistematizadas por comissões de especialistas de ensino de cada área. Ao longo do biênio 2003/2004, ocorreu, no âmbito do CNE, o trabalho de discussão do tema, contemplando audiências públicas e consultas à sociedade. Desenvolvida inicialmente em torno da duração dos cursos, a questão passou a ser tratada em torno da definição da carga horária mínima dos cursos, o que culminaria na aprovação do Parecer n.º 329/2004.

6.3. Carga Horária Mínima x Hora-Aula

Não obstante a retificação efetivada pelo Parecer CNE/CES n.º 184/2006, persistem reivindicações para que a duração/integralização, somadas à carga horária mínima dos cursos, constituam orientação geral a ser seguida. Ou seja, defende-se que haja a demarcação da duração mínima dos cursos de graduação, como um parâmetro nacional.

Num contexto histórico, é preciso destacar que, após a LDB de 1961, parte dos cursos teve sua carga horária fixada com base em horas-aula, o que influenciou a estruturação acadêmica, administrativa e financeiramente, criando-se uma distorção. Diz-se isso porque, na prática, a hora-aula, por variar entre os cursos do turno diurno (50 minutos) e noturno (40 a 45 minutos), totalizava uma carga de estudo diferente daquela que aconteceria se a contabilização fosse feita em horas. O Parecer CNE/CES n.º 329/2004, mantendo coerência com decisões anteriores do próprio Conselho, procurou equiparar a mensuração da quantidade de conhecimento mínimo a ser desenvolvido no âmbito dos projetos pedagógicos dos cursos. Por isso, todas as CHM dos cursos são mensuradas em horas, de forma que, comparando as cargas horárias anteriores com as que foram propostas no referido parecer, verifica-se que houve acréscimo. Ademais do que é incluído no aumento do ano letivo de 180 dias para 200 dias.

No mesmo sentido, verificou-se que houve crescimento no volume mínimo de horas necessárias. Apesar disso, o argumento que sustenta a necessidade de integralização está amparado na premissa de que a falta da fixação de um prazo mínimo de duração faria com que as IES promovessem uma redução do tempo decorrido entre o ingresso dos alunos e a conclusão do curso, por razões antes administrativas e financeiras do que acadêmicas. E mais, que isso geraria uma dinâmica perversa, já que as instituições de educação superior, especialmente as privadas, por motivações não acadêmicas, promoveriam uma redução na duração dos seus cursos, a fim de atrair mais alunos, prejudicando a formação destes e afetando a qualidade daqueles. Por outro ângulo, há quem entenda que houve um aumento na carga horária dos cursos, o que poderia inviabilizar a gestão de alguns por torná-los onerosos para os estudantes, bem assim os que defendem que as cargas horárias mínimas sejam estabelecidas em horas-aula e não em horas, desconsiderando a dicotomia entre a hora-aula diurna e a noturna.

A título de exemplificação, ao confrontarmos “uma hora de 60 minutos” com “uma hora-aula diurna de 50 minutos”, verifica-se um cenário de perda de 1/6 da carga horária total, ou seja, 10 minutos a cada hora atribuída, fazendo com que fossem suprimidas 500 horas ou 30.000 minutos de um curso com 3.000 horas; se ofertado no período noturno, com hora-aula de 45 minutos, a diminuição será de 1/4, isto é, 15 minutos, e se a h/a for de 40 minutos, são subtraídos 20 minutos, ou a terça parte do total, nesta hipótese, um curso de 3.600 horas, como o de Engenharia, perderia 1.200 horas da carga total.

6.4. Análise das Cargas Horárias Mínimas: Cenários e Exercícios

Diante desse contexto, e tendo em vista a retificação do Parecer em questão, apresenta-se uma simulação, com base na carga horária mínima dos cursos de graduação recepcionados

pelo Parecer CNE/CES n.º 184/2004. Para tanto, partiu-se de uma premissa que estima as respectivas horas-dia necessárias para o cumprimento da carga horária mínima anual, conforme três possíveis cenários para duração dos cursos (horas-dia 4, horas-dia 5 ou horas-dia 6), e considerou-se que em todos os 200 dias do ano letivo exista trabalho escolar efetivo, ou seja, as horas-dia é igual à divisão do CHM-ano por 200, ainda que na prática efetiva das IES isso não ocorra. O resultado das horas-dia também pode ser entendido como um valor médio, ou seja, em determinados dias da semana as horas de trabalho escolar podem ser superiores para compensar os dias em que sejam inferiores à média necessária ao cumprimento da carga horária anual.

Ressalte-se que para este exercício de aproximação adotaremos os procedimentos a seguir relacionados, com a finalidade de estimar o período de integralização dos cursos, ou seja, sua duração possível com base na viabilidade ou não de se despendem as horas diárias conforme a disponibilidade da “janela de horário” dos turnos. Por exemplo, horas-dia próximas a 4h dificilmente poderiam ser efetivadas no turno noturno, o que inviabiliza a duração do curso no período estimado. Cumpre ressaltar que, se por um lado a não inclusão de estágios e atividades complementares superestima a carga horária diária, por outro lado a consideração das atividades acadêmicas com igual intensidade nos 200 dias do ano letivo não corresponde à prática das IES, sendo um fator que subestima o enquadramento das CHM ao longo do calendário acadêmico.

- A apresentação das respectivas cargas horárias mínimas (CHM) de cada curso foi feita considerando hora como o período de tempo igual a 60 minutos, tomando-se, como suposto, que a CHM corresponda à carga horária total dos cursos. Embora sejam previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, as atividades complementares e os estágios não foram incluídos no exercício, o que diminuiria parte da CHM a ser cumprida, conforme o curso – e alguns deles representam até 20% do total.
- Houve a atribuição de quatro possíveis cenários para duração dos cursos: 3, 4, 5 e 6 anos. Obviamente, algum desses cenários não se aplica a certas CHM, por diluir ou comprimir em demasia sua integralização anual.
- Inseriu-se a quantidade mínima dos dias de trabalho escolar efetivo, necessários ao cumprimento do ano letivo de 200 dias. Para os objetivos desse exercício, não foi dada importância ao fato de que os 200 dias sejam cumpridos em 20 semanas com 5 dias de atividades escolares (segunda a sexta) ou com 33,3 semanas com 6 dias (segunda a sábado).
- Para interpretação do valor das horas-dia, é importante ter em conta que um curso noturno pode dispor de até 4 horas por dia (das 18h às 22h) para atividades escolares. Observe-se que tal limite máximo, além de não considerar intervalos, na prática não se aplica a uma semana escolar de segunda a sábado. No caso dos cursos diurnos matutinos, há disponibilidade de até 5 horas (das 7h às 12h), podendo avançar para o horário vespertino acrescentando-se uma ou duas horas a mais. Ressalte-se também que a prática institucional não recomenda que atividades acadêmicas realizadas aos sábados tenham o mesmo volume de trabalho dos demais dias da semana.
- Procedeu-se à determinação das respectivas cargas horárias mínimas anuais, mediante a sua divisão pela duração fixada, utilizando-se a seguinte equação: $CHM \div 3, 4, 5$ ou 6 anos. O resultado obtido foi a CHM por ano, essa, por sua vez, dividida pelos 200 dias letivos, evidenciou-nos o número de horas-dia necessárias para a integralização dos cursos em cada um desses cenários anuais.

Quadro 3 – Cenário do Parecer CNE/CES nº 184/2006, por grupo de CHM

Curso	CHM	CHM Por ano				Dias Letivos		Horas-dia			
		3	4	5	6	3	4	5	6		
Grupo 1	2.400	800	600	480	400	200	4	3	2,4	2	
Grupo 2	2.700	900	675	540	450	200	4,5	3,4	2,7	2,3	
Grupo 3	3.000	1000	750	600	500	200	5	3,8	3	2,5	
Grupo 4	3.600	1200	900	720	600	200	6	4,5	3,6	3	
Grupo 5	3.700	1233,3	925	740	616,7	200	6,2	4,6	3,7	3,1	
Grupo 6	4.000	1333,3	1000	800	666,7	200	6,7	5	4	3,3	

Grupo 1 – 19 cursos / **Grupo 2** – 1 curso / **Grupo 3** – 9 cursos / **Grupo 4** – 8 cursos / **Grupo 5** – 1 curso / **Grupo 6** – 3 cursos

Foram feitos outros cenários para a duração dos cursos em anos, neles deduzindo o tempo necessário às atividades complementares da carga horária mínima. Reforce-se que também, nesse caso, considera-se, para cada exercício, a carga horária mínima como sendo igual à total. Assim, foram escolhidos grupos de cargas horárias constantes do quadro anterior, com a ressalva de que não se trata da fixação do que seria o prazo adequado para a duração. Deve ser observado, ainda, que não houve a preocupação de se vincular o que dispõem as diretrizes curriculares de cada curso sobre as atividades complementares. Os valores entre 10% e 20% são apenas ilustrativos, de modo que no cenário 3.1 toma-se por referência o período de três anos de duração para cursos, sem contudo nomeá-los. Portanto, um aluno para se graduar em curso de bacharelado precisaria de, no mínimo, 600 (seiscentos) dias de trabalho acadêmico efetivo. Para simular quantas horas por dia, em média, serão necessárias para o cumprimento da carga prevista e do currículo a ela associado, foram elaborados três cenários adicionais, cada qual atribuindo um percentual da carga horária destinada às atividades complementares e aos estágios.

Quadro 3.1 – Exercício para três anos de duração

Curso	CHM	anos	dias	CHM/ano	Horas/dia	10% a.c./estág.	Horas/dia	15% a.c./estág.	Horas/dia	-20% a.c./estág.	Horas/dia
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	2.400	3	200	800,0	4,0	720,0	3,6	680,0	3,4	640,0	3,2
2	2.700	3	200	900,0	4,5	810,0	4,1	765,0	3,8	720,0	3,6
3	3.000	3	200	1000,0	5,0	900,0	4,5	850,0	4,3	800,0	4,0
4	3.200	3	200	1066,7	5,3	960,0	4,8	906,7	4,5	853,3	4,3
5	3.600	3	200	1200,0	6,0	1080,0	5,4	1020,0	5,1	960,0	4,8
6	3.700	3	200	1233,3	6,2	1110,0	5,6	1048,3	5,2	986,7	4,9
7	4.000	3	200	1333,3	6,7	1200,0	6,0	1133,3	5,7	1066,7	5,3
8	7.200	3	200	2400,0	12,0	2160,0	10,8	2040,0	10,2	1920,0	9,6

Assumindo como premissas que a carga horária mínima seja a plena; que seja rigorosamente seguida a conclusão sobre o Quadro 3.1, durante os três anos, o mínimo dos duzentos dias previstos na lei; e que os cursos não sejam ofertados em turno integral, apenas os dois primeiros grupos de CHM (2.400h e 2.700h) teriam alguma possibilidade prática de serem realizados nesse prazo de duração. Mesmo assim, os cursos com um total de 2.400 horas, como o curso 1, teriam uma média diária de horas a serem executadas variando entre 3,2h (192 min), se houver 20% de atividades complementares, e 4h (240 min). Já os cursos com 2.700h, como o de nº 2, teriam uma carga de horas-dia variando de um mínimo de 3,6h (216 min) a 4,5h (270 min), ressalvando-se que este último é um exercício hipotético, uma vez que está se admitindo a possibilidade de não haver atividades complementares e estágios no currículo. Na execução desses dois cursos no prazo de quatro anos, ou seja, em 800 (oitocentos) dias de trabalho acadêmico efetivo, constata-se uma significativa diminuição da carga horária diária, como demonstra o Cenário 3.2. Uma carga horária total de 2.400 horas poderia ser desenvolvida, dependendo da quantidade de atividades complementares e estágios, entre 2,4h (144 min) e 3,0h (180 min) por dia.

Quadro 3.2 – Exercício para quatro anos de duração

Curso	CHM	Anos	Dias	CHM/ ano	Horas/ dia	10% a.c. / estág.	Horas/ dia	15% a.c./ estág.	Horas/ dia	-20% a.c./ estág.	Horas/ dia
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	2.400	4	200	600,0	3,0	540,0	2,7	510,0	2,6	480,0	2,4
2	2.700	4	200	675,0	3,4	607,5	3,0	573,8	2,9	540,0	2,7
3	3.000	4	200	750,0	3,8	675,0	3,4	637,5	3,2	600,0	3,0
4	3.200	4	200	800,0	4,0	720,0	3,6	680,0	3,4	640,0	3,2
5	3.600	4	200	900,0	4,5	810,0	4,1	765,0	3,8	720,0	3,6
6	3.700	4	200	925,0	4,6	832,5	4,2	786,3	3,9	740,0	3,7
7	4.000	4	200	1000,0	5,0	900,0	4,5	850,0	4,3	800,0	4,0
8	7.200	4	200	1800,0	9,0	1620,0	8,1	1530,0	7,7	1440,0	7,2

Na simulação do quadro acima, para os cursos com carga horária total de 3.000 horas – como o curso 3 – e 3.200 horas – como o de nº 4 –, repete-se, basicamente, a situação que ocorrera na simulação do quadro 3.1, para os dois primeiros grupos. O cumprimento do currículo pleno do curso de nº 3 demandaria uma carga de horas-dia variando de 3,0h (180 min) a 3,8h (228 min). No caso do curso de nº 4, seriam necessárias, pelo menos, 3,2 horas-dia (192 minutos-dia), podendo chegar a 4h (240 min). Dos cursos listados no Parecer CNE/CES nº 184/2006 que possuem cargas horárias superiores – 3.600h e 3.700h, nenhum poderia ser realizado de forma adequada no prazo de quatro anos, se desenvolvidos em turno parcial – diurno ou noturno.

No quadro a seguir, outra simulação pressupõe um total de 1.000 (mil) dias – isto é, cinco anos – para a integralização da carga horária plena, diminui o volume necessário para a realização dos cursos com cargas horárias de 3.000 horas e 3.200 horas. Já os cursos agrupados nas categorias de 3.600 horas – curso de nº 5 –, 3.700 horas – curso de nº 6 – e 4.000 horas – curso de nº 7 –, apresentam demanda similar de horas-dia à daqueles citados nos cenários anteriores.

Quadro 3.3 – Exercício para cinco anos de duração

Curso	CHM	Anos	Dias	CHM/ ano	Horas/ dia	10% a.c./ estág.	Horas/ dia	15% a.c./ estág.	Horas/ dia	-20% a.c./ estág.	Horas/ dia
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	2.400	5	200	480,0	2,4	432,0	2,2	408,0	2,0	384,0	1,9
2	2.700	5	200	540,0	2,7	486,0	2,4	459,0	2,3	432,0	2,2
3	3.000	5	200	600,0	3,0	540,0	2,7	510,0	2,6	480,0	2,4
4	3.200	5	200	640,0	3,2	576,0	2,9	544,0	2,7	512,0	2,6
5	3.600	5	200	720,0	3,6	648,0	3,2	612,0	3,1	576,0	2,9
6	3.700	5	200	740,0	3,7	666,0	3,3	629,0	3,1	592,0	3,0
7	4.000	5	200	800,0	4,0	720,0	3,6	680,0	3,4	640,0	3,2
8	7.200	5	200	1440,0	7,2	1296,0	6,5	1224,0	6,1	1152,0	5,8

No caso do curso de n.º 5, as horas-dia necessárias para integralizar a carga horária total variam de um mínimo de 2,9h (174 min) ao máximo de 3,6h (216 min). Já para o curso de n.º 6, a variação fica entre 3,0h (180 min) e 3,7h (222 min). Quanto ao curso de n.º 7, sua realização em um prazo de cinco anos demanda uma quantidade maior de horas-dia. Mesmo descontando 20% dedicados a atividades complementares e estágios, seriam necessárias, pelo menos, 3,2h (192 min).

Na seqüência, simula-se no quadro 3.4 como seria o aproveitamento diário das cargas horárias mínimas de um curso que fosse realizado em 1.200 (mil e duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo, ou seja, ao longo de seis anos. Cumpre destacar que, na prática, apenas para o curso de n.º 8 merece atenção nesse esforço, pois tal prazo de duração é o esperado para o cumprimento da carga horária do curso. Para os demais cursos, o período maior serve apenas para simular qual seria o esforço diário, em horas, que teria um aluno, caso decidisse cumprir a carga horária do seu curso em um prazo ampliado.

Quadro 3.4 – Exercício para seis anos de duração

Curso	CHM	Anos	Dias	CHM/ ano	Horas/ dia	10% a.c. / estág.	Horas/ dia	15% a.c./ estág.	Horas/ dia	-20% a.c./ estág.	Horas/ dia
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	2.400	6	200	400,0	2,0	360,0	1,8	340,0	1,7	320,0	1,6
2	2.700	6	200	450,0	2,3	405,0	2,0	382,5	1,9	360,0	1,8
3	3.000	6	200	500,0	2,5	450,0	2,3	425,0	2,1	400,0	2,0
4	3.200	6	200	533,3	2,7	480,0	2,4	453,3	2,3	426,7	2,1
5	3.600	6	200	600,0	3,0	540,0	2,7	510,0	2,6	480,0	2,4
6	3.700	6	200	616,7	3,1	555,0	2,8	524,2	2,6	493,3	2,5
7	4.000	6	200	666,7	3,3	600,0	3,0	566,7	2,8	533,3	2,7
8	7.200	6	200	1200,0	6,0	1080,0	5,4	1020,0	5,1	960,0	4,8

Os dados do exercício mostram que o curso de n.º 8 não poderia ser desenvolvido, no prazo de seis anos, em turno parcial. Considerando-se que, da carga total, 20% estejam dedicadas a atividades complementares e estágios, seriam necessárias ainda 4,8 horas-dia (288 min) para efetivar o curso.

6.5. Conclusões sobre os exercícios

A nova LDB apóia-se justamente na necessidade da diversificação dos cursos superiores e na flexibilização dos projetos acadêmicos, permitindo às IES adequarem os projetos pedagógicos dos seus cursos às respectivas naturezas institucionais, às realidades regionais e às finalidades inerentes aos cursos, tanto se voltados à formação profissional quanto às ciências ou às artes. Cumpre destacar que tais diretrizes se associam à premissa da educação continuada, a qual firma o princípio de que a graduação superior é apenas uma etapa do processo de ensino e aprendizagem e não o seu término. Deve-se salientar também que, como contrapeso à tendência de diversificar e flexibilizar, o aparato normativo define a necessidade de existirem processos de avaliação permanentes para identificar desvios e propor correções de rumo.

Como referido anteriormente as CHM manifestam-se nas IES como um piso para a definição das cargas horárias totais, associam-se às diretrizes curriculares, relacionam-se aos projetos pedagógicos e submetem-se às injunções do calendário letivo. À luz da LDB, é importante que as IES tenham margem para adequar, às suas realidades educacionais específicas, a execução dos currículos e o cumprimento da carga horária total de seus cursos.

Isso conduz à razoabilidade de estabelecer parâmetros para estimar a duração dos cursos a partir de intervalos possíveis para sua execução, como demonstrado nos cenários e exercícios apresentados, servindo, dessa forma, como orientação para o processo de avaliação de cursos a ser feito pelo MEC, seja diretamente por conta dos processos de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos, seja indiretamente como um dos elementos para análise dos resultados da avaliação institucional e do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

Com base nos cenários formulados, chegou-se ao entendimento de que, para os cursos compreendidos no grupo 1 e 2, há uma perspectiva de desenvolvimento que varia entre 3 e 4 anos, dependendo das respectivas atividades complementares e estágios, bem como se ministrado no turno diurno ou noturno. Os cursos no intervalo de 3.600h a 4.000h têm duração estimada de 5 anos. Observe-se, também, seguindo essa mesma lógica, que o curso compreendido no grupo 8, para ser desenvolvido durante 6 anos, demanda turno integral, mormente pela quantidade de atividades práticas aí presentes.

7. Cargas Horárias Mínimas Recomendadas e sua Possível Integralização

Decorrente da evolução dos trabalhos deste colegiado, apresentamos a seguir quadro demonstrativo por curso de graduação, com a respectiva indicação de **carga horária mínima**, resultante do processo de consulta à sociedade.

Como se observa no quadro a seguir, a nenhum curso de graduação foi atribuída carga horária menor que 2.400 horas. Se necessário, o CNE poderá se manifestar sobre outros cursos não elencados no quadro. A **carga horária mínima** proposta reflete a manifestação de todos os segmentos da sociedade envolvidos, o que a referenda e sustenta sua recomendação por este colegiado nos seguintes termos:

Quadro 4 – Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial

		Continuação	
Cursos	Carga Horária Mínima	Curso	Carga Horária Mínima
Administração	3.000	Física	2.400
.....
Agronomia	3.600	Geografia	2.400
.....
Arquitetura e Urbanismo	3.600	Geologia	3.600
.....
Arquivologia	2.400	História	2.400
.....
Artes Visuais	2.400	Letras	2.400
.....
Ciências Contábeis	3.000	Matemática	2.400
.....
Biblioteconomia	2.400	Medicina	7.200
.....
Ciências Econômicas	3.000	Medicina Veterinária	4.000
.....
Ciências Sociais	2.400	Meteorologia	3.000
.....
Cinema e Audiovisual	2.700	Museologia	2.400
.....
Computação e Informática	3.000	Música	2.400
.....
Comunicação Social	2.700	Oceanografia	3.000
.....
Dança	2.400	Odontologia	4.000
.....
Design	2.400	Psicologia	4.000
.....
Direito	3.700	Química	2.400
.....
Economia Doméstica	2.400	Secretariado Executivo	2.400
.....
Engenharia Agrícola	3.600	Serviço Social	3.000
.....
Engenharia de Pesca	3.600	Sistema de Informação	3.000
.....
Engenharia Florestal	3.600	Teatro	2.400
.....
Engenharias	3.600	Turismo	2.400
.....
Estatística	3.000	Zootecnia	3.600
.....
Filosofia	2.400		
.....
	Continua...		

1. As cargas horárias mínimas para os cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, são as apresentadas no Quadro 4, anteriormente;

2. Os estágios e as atividades complementares, já incluídos no cálculo da carga horária total do curso, não deverão exceder a 20% do total, exceto para os cursos com determinações legais específicas, como é o caso do curso de Medicina;

3. As instituições de educação superior, para o atendimento dos itens anteriores, deverão tomar por base as seguintes determinações:

3.1 – a **duração** dos cursos deve ser estabelecida por carga horária total curricular, contabilizada em horas, passando a constar do respectivo projeto pedagógico por elas elaborado;

3.2 – os limites de **integralização** dos currículos devem ser estipulados com base na carga horária total e fixados especialmente quanto aos seus limites mínimos nos respectivos projetos pedagógicos dos cursos. Ressalte-se que tais mínimos são indicativos, podendo haver situações excepcionais, seja por conta de rendimentos especiais de alunos, seja em virtude do desenvolvimento de cursos em regimes especiais, como em turno integral, os quais devem ser consistentemente justificados nos projetos pedagógicos. Com base no estudo desenvolvido neste parecer, são estabelecidos, como parâmetros, os seguintes limites mínimos, abaixo listados por grupos de CHM.

- **Grupo de CHM de 2.400h:** Limites mínimos para integralização de 3 (três) ou 4 (quatro) anos.
- **Grupo de CHM de 2.700h:** Limites mínimos para integralização de 3,5 (três e meio) ou 4 (quatro) anos.
- **Grupo de CHM entre 3.000h e 3.200h:** Limite mínimo para integralização de 4 (quatro) anos.
- **Grupo de CHM entre 3.600 e 4.000h:** Limite mínimo para integralização de 5 (cinco) anos.
- **Grupo de CHM de 7.200h:** Limites mínimos para integralização de 6 (seis) anos.

3.3 – De forma complementar ao item anterior, a integralização distinta das desenhadas nos referidos cenários pode ser praticada, como, por exemplo, no caso de curso ofertado em turno integral, desde que o projeto pedagógico seja adequadamente justificado, o que deverá ser observado e registrado por ocasião da avaliação *in loco*.

3.4 – Que atendam os períodos letivos fixados na Lei nº 9.394/96: no mínimo duzentos dias letivos para o ano letivo/série e com cem dias letivos por regime semestral – sendo que cada Instituição dimensionará o volume de carga horária a ser cumprida nas ofertas sob regime seriado, semestral, por sistema de crédito ou por módulos acadêmicos.

4. Observado o disposto nos itens anteriores, que os órgãos do MEC conduzam suas funções de avaliação, verificação, regulação e supervisão, pelos termos do presente.

Em razão das orientações advindas deste, entendemos que o Parecer CNE/CES n.º 583/ 2001, que trata da *Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação*, deve ser interpretado em conformidade com as disposições instituídas pelo presente e pela resolução que o acompanha.

II – Voto dos Relatores

Votamos favoravelmente à aprovação da carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, descrita no quadro 4 deste Parecer e no projeto de resolução que o acompanha. A partir destes parâmetros, as Instituições de educação superior deverão fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso.

Recomendamos, ainda, que os cenários e exercícios formulados no presente constituam orientação às instituições, na fixação da integralização de seus cursos, e ao MEC, no seu exercício de supervisão.

Brasília (DF), em 31 de janeiro de 2007.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – relator
Antônio Carlos Caruso Ronca – co-relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto dos relatores.
Sala das Sessões, em 31 de janeiro de 2007.

(aa) Antônio Carlos Caruso Ronca – presidente
Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – vice-presidente

DESPACHOS DO MINISTRO

Em 12 de Junho de 2007¹

Nos termos do art. 2.º da Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação **HOMOLOGA o Parecer n.º 8/2007**, da **Câmara de Educação Superior** do Conselho Nacional de Educação, favorável à **aprovação da carga horária mínima dos cursos de graduação**, bacharelados, na modalidade presencial, descrita no Quadro 4 deste Parecer, anexo, e no Projeto de Resolução que o acompanha, devendo as Instituições de Educação Superior fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso a partir destes parâmetros; e que recomenda, ainda, que os cenários e exercícios formulados no Presente constituam orientação às Instituições, na fixação da integralização de seus cursos, e ao MEC, no seu exercício de supervisão, conforme consta do Processo n.º 23001.000207/2004-10.

FERNANDO HADDAD

(*Diário Oficial*, Brasília, 13-09-2007 – Seção 1, p. 11)

¹ Republicada por ter saído no *Diário Oficial da União*, de 13 de junho de 2007, seção 1, página 11, com incorreção no original.

ANEXO**Quadro 4 – Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial**

		Continuação	
Curso	Carga Horária Mínima	Curso	Carga Horária Mínima
Administração	3.000	Física	2.400
.....
Agronomia	3.600	Geografia	2.400
.....
Arquitetura e Urbanismo	3.600	Geologia	3.600
.....
Arquivologia	2.400	História	2.400
.....
Artes Visuais)	2.400	Letras	2.400
.....
Ciências Contábeis	3.000	Matemática	2.400
.....
Biblioteconomia	2.400	Medicina	7.200
.....
Ciências Econômicas	3.000	Medicina Veterinária	4.000
.....
Ciências Sociais	2.400	Meteorologia	3.000
.....
Cinema e Audiovisual	2.700	Museologia	2.400
.....
Computação e Informática	3.000	Música	2.400
.....
Comunicação Social	2.700	Oceanografia	3.000
.....
Dança	2.400	Odontologia	4.000
.....
Design	2.400	Psicologia	4.000
.....
Direito	3.700	Química	2.400
.....
Economia Doméstica	2.400	Secretariado Executivo	2.400
.....
Engenharia Agrícola	3.600	Serviço Social	3.000
.....
Engenharia de Pesca	3.600	Sistema de Informação	3.000
.....
Engenharia Florestal	3.600	Teatro	2.400
.....
Engenharias	3.600	Turismo	2.400
.....
Estatística	3.000	Zootecnia	3.600
.....
Filosofia	2.400
.....
Continua...			

LICENCIATURAS

Resolução CNE/CP n.º 2/2002

Parecer CNE/CP n.º 28/2001

RESOLUÇÃO CNE/CP N.º 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002*(Diário Oficial da União, n.º 42, Seção 1, 4/3/2002, p. 9)*

Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior.

O presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no art. 7.º § 1.º, alínea “f”, da Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, com fundamento no art. 12 da Resolução CNE/CP n.º 1/2002, e no Parecer CNE/CP n.º 28/2001, homologado pelo senhor ministro de Estado da Educação em 17 de janeiro de 2002, resolve:

Art. 1.º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1.800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas.

Art. 2.º A duração da carga horária prevista no art. 1.º desta resolução, obedecidos aos 200 (duzentos) dias letivos/ano dispostos na LDB, será integralizada em, no mínimo, 3 (três) anos letivos.

Art. 3.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4.º Revogam-se o § 2.º e o § 5.º do art. 6.º, o § 2.º do art. 7.º e o § 2.º do art. 9.º da Resolução CNE/CP n.º 1/99.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET

Nota: A Portaria MEC n.º 2.252, de 21 de agosto de 2003 (*Diário Oficial da União*, n.º 162, Seção 1, 22/8/2003, p. 12), dispõe que a carga horária referente à participação de aluno de curso de licenciatura em programas de alfabetização de jovens e adultos pode ser contabilizada, em dobro, para efeito de cumprimento das horas destinadas às práticas e atividades previstas nos incisos I, II e IV do art. 1.º desta resolução, cabendo ao colegiado competente de cada IES

disciplinar a matéria. O Parecer CNE/CP n.º 9/2007 altera a distribuição da carga horária mínima das licenciaturas, que permanece 2.800h. Esse parecer, todavia, não foi homologado até o fechamento desta edição

PARECER CNE/CP N.º 28, APROVADO EM 2/10/2001

(Documenta (481) Brasília, out. 2001, p.)

(Homologado, DOU n.º 13, Seção 1, 18/1/2002, p. 31)

I - Histórico

A aprovação do Parecer CP/CNE n.º 9/2001, de 8 de maio de 2001, que apresenta projeto de resolução instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, no seu Art. 12 diz *verbis*: *Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária.*

O objetivo deste parecer, pois, é de dar consequência a esta determinação que reconhece uma especificidade própria desta modalidade de ensino superior. A duração da licenciatura voltada para a formação de docentes que irão atuar no âmbito da educação básica e a respectiva carga horária devem, pois, ser definidas.

Este Parecer, contudo, deve guardar coerência com o conjunto das disposições que regem a formação de docentes. Cumpre citar a Resolução CNE/CP n.º 1/99, o Parecer CP/CNE n.º 4/97 e a Resolução CP/CNE n.º 2/97, o Parecer CEB/CNE n.º 1/99 e a Resolução CEB/CNE 2/99 e, de modo especial, o Parecer CP/CNE n.º 9/2001, o respectivo projeto de Resolução, com as alterações dadas pelo Parecer CP/CNE n.º 27/2001.

A existência de antinomias entre estes diferentes diplomas normativos foi anotada pelo Parecer da Assessoria Técnica da Coordenação de Formação de Professores SESu/MEC, encaminhada a este Conselho, pelo Aviso Ministerial n.º 569, de 28 de setembro de 2001, para efeito de harmonização entre eles. Desta forma o parecer em tela foi devidamente revisto e, em consequência, recebeu nova redação.

Definições gerais mínimas

Como se pode verificar pelos termos do artigo em tela, alguns conceitos devem ser definidos pelo Conselho Pleno: a *duração* e a *carga horária* dos cursos de formação de professores em nível superior que é uma *licenciatura* plena.

Duração, no caso, é o tempo decorrido entre o início e o término de um curso de ensino superior necessário à efetivação das suas diretrizes traduzidas no conjunto de seus componentes curriculares. A duração dos cursos de licenciatura pode ser contada por *anos letivos*, por *dias de trabalho escolar efetivados* ou por *combinação* desses fatores. Se a duração de um tempo obrigatório é o mínimo para um teor de excelência, obviamente isto não quer dizer impossibilidade de adequação às variações de aproveitamento dos estudantes.

Já a *carga horária* é número de horas de atividade científico-acadêmica, número este expresso em legislação ou normatização, para ser cumprido por uma instituição de ensino superior, a fim de preencher um dos requisitos para a validação de um diploma que, como título nacional de valor legal idêntico, deve possuir uma referência nacional comum.

A noção de carga horária pressupõe uma unidade de tempo útil relativa ao conjunto da duração do curso em relação à exigência de efetivo trabalho acadêmico.

A *licenciatura* é uma licença, ou seja trata-se de uma autorização, permissão ou concessão dada por uma autoridade pública competente para o exercício de uma atividade profissional,

em conformidade com a legislação. A rigor, no âmbito do ensino público, esta licença só se completa após o resultado bem sucedido do estágio probatório exigido por lei.

O diploma de licenciado pelo ensino superior é o documento oficial que atesta a concessão de uma licença. No caso em questão, trata-se de um título acadêmico obtido em curso superior que faculta ao seu portador o exercício do magistério na educação básica dos sistemas de ensino, respeitadas as formas de ingresso, o regime jurídico do serviço público ou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Deve-se, em primeiro lugar, fazer jus ao inciso XIII do art. 5.º da Constituição que assegura o livre exercício profissional *atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer*. Uma das leis diretamente concernente a estas *qualificações* está na Lei n.º 9.394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com efeito, diz o Art. 62 desta lei:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.”

Esta *qualificação* exigida para o exercício profissional da docência no ensino regular dos sistemas é a condição *sine qua non* do que está disposto no art. 67, em face dos sistemas públicos, constante do Título VI da Lei: Dos Profissionais da Educação.

“Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
...”

Trata-se, pois, de atender às qualificações profissionais exigidas pela Constituição e pela LDB, em boa parte já postas no parecer CP/CNE n.º 9/2001 e começar a efetivar as metas do Capítulo do Magistério da Educação Básica da Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, conhecida como Plano Nacional de Educação.

Cumpra completá-las no que se refere à duração e carga horária das licenciaturas cumprindo o disposto no art. 12 do Parecer CP/CNE n.º 9/2001.

Duração e Carga Horária antes da Lei n.º 9.394/96

O debate sobre a carga horária e duração dos cursos de graduação sempre foi bastante diferenciado ao longo da história da educação envolvendo múltiplos aspectos entre os quais os contextuais.

Pode-se tomar como referência o Estatuto das Universidades Brasileiras sob a gestão do ministro da Educação e Saúde Pública Francisco Campos em 1931. Trata-se do Decreto n.º 19.852/31, de 11/4/31. Por ele se cria a Faculdade de Educação, Ciências e Letras que teria entre suas funções a de qualificar pessoas aptas para o exercício do magistério através de um currículo seriado desejável e com algum grau de composição por parte dos estudantes. A rigor, a efetivação deste decreto só se dará mesmo em 1939.

A Lei n.º 452 do Governo Vargas, de 5/7/1937, organiza a Universidade do Brasil e da qual constaria uma Faculdade Nacional de Educação com um curso de educação. Nele se lê que a Faculdade Nacional de Filosofia terá como finalidades preparar trabalhadores intelectuais, realizar pesquisas e preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.

Esta faculdade seria regulamentada pelo Decreto-lei n.º 1.190, de 4/4/1939. ela passava a contar com uma seção de Pedagogia constituída de um curso de pedagogia de 3

anos que forneceria o título de Bacharel em Pedagogia. Fazia parte também uma seção especial: o curso de didática de um ano e que, quando cursado por bacharéis, daria o título de licenciado, permitindo o exercício do magistério nas redes de ensino. Este é o famoso esquema que ficou conhecido como **3 + 1**.

O Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931 teve vigência legal até a entrada em vigor da Lei n.º 4.024/61. Nela pode-se ler nos seus artigos 68 e 70, respectivamente:

“Os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ou para a admissão a cargos públicos ficam sujeitos a registro no Ministério da Educação e Cultura, podendo a lei exigir a prestação de exames e provas de estágio perante os órgãos de fiscalização e disciplina das profissões respectivas.”

“O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal serão fixados pelo Conselho Federal de Educação.”

O Parecer CFE n.º 292/62, de 14/11/62, estabeleceu a carga horária das matérias de formação pedagógica a qual deveria ser acrescida aos que quisessem ir além do bacharelado. Esta duração deveria ser de, no mínimo, 1/8 do tempo dos respectivos cursos e que, neste momento, eram escalonados em 8 semestres letivos e seriados.

O Parecer CFE n.º 52/65, de 10/2/1965, da autoria de Valnir Chagas, foi assumido na Portaria Ministerial 159, de 14 de junho de 1965, que fixa critérios para a duração dos cursos superiores. Em vez de uma inflexão em anos de duração passa-se a dar preferência para horas-aula como critério da duração dos cursos superiores dentro de um ano letivo de 180 dias.

Antecedendo a própria reforma do ensino superior de 1968, o Decreto-lei 53, de 1966, trazia, como novidade, a fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a criação de uma unidade voltada para a formação de professores para o ensino secundário e de especialistas em educação: a Faculdade de Educação. Poucas universidades encamparam este decreto-lei no sentido da alteração propiciada por ele.

A Lei n.º 5.540/68 dizia em seu art. 26 que cabia ao Conselho Federal de Educação fixar o *currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões regulamentadas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional*.

O Parecer CFE n.º 672/69, de 4/9/69, conduz à Resolução n.º 9/69 de 10/10/69. Este parecer reexamina o Parecer n.º 292/62 no qual se teve a fixação das matérias pedagógicas da licenciatura, especialmente com relação ao tempo de duração da formação pedagógica no âmbito de cada licenciatura. A Resolução n.º 9/69, de 10/10/1969, fixava a formação pedagógica em 1/8 das horas obrigatórias de trabalho de cada licenciatura voltada para o ensino de 2.º grau.

A Indicação CFE n.º 8/68, de 4/6/68, reexaminou os currículos mínimos, a respectiva duração dos cursos superiores e as matérias obrigatórias entendidas como “matéria-prima” a serem reelaboradas. Desta Indicação, elaborada antes da Lei n.º 5.540/68, decorre o Parecer CFE n.º 85/70, de 2/2/70, já sob a reforma universitária em curso. Este Parecer CFE n.º 85/70 mantém as principais orientações da Indicação CFE n.º 8/68 e fixa a duração dos cursos a ser expressa em horas-aula e cuja duração mínima seria competência do CFE estabelecê-la sob a forma de currículos mínimos.

O Parecer n.º 895/71, de 9/12/71, examinando a existência da licenciatura curta em face da plena e as respectivas horas de duração, propõe para as primeiras uma duração entre 1200 e 1500 horas e para as segundas uma duração de 2.200 a 2.500 horas de duração.

A Resolução CFE n.º 1/72 fixava entre 3 e 7 anos com duração variável de 2200h e 2500h as diferentes licenciaturas, respeitados 180 dias letivos, estágio e prática de ensino. Tal resolução se vê reconfirmada pela Indicação n.º 22/73, de 8/2/73.

Pode-se comprovar a complexidade e a diferenciação da duração nos modos de se fazer as licenciaturas através de um longo período de nossa história.

A LDB, de 1996, vai propor um novo paradigma para a formação de docentes e sua valorização.

A Lei 9.394/96

A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 insistem na valorização do magistério e em um padrão de qualidade cujo teor de excelência deve dar consistência à formação dos profissionais do ensino.

O Parecer CP/CNE n.º 9/2001, ao interpretar e normatizar a exigência formativa desses profissionais, estabelece um novo paradigma para esta formação. O padrão de qualidade se dirige para uma formação holística que atinge todas as atividades teóricas e práticas articulando-as em torno de eixos que redefinem e alteram o processo formativo das legislações passadas. A relação teoria e prática deve perpassar todas estas atividades as quais devem estar articuladas entre si tendo como objetivo fundamental formar o docente em nível superior.

As exigências deste novo paradigma formativo devem nortear a atuação normativa do Conselho Nacional de Educação com relação ao objeto específico deste parecer, ao interpretar as injunções de caráter legal.

A LDB de 1996, apesar de sua flexibilidade, não deixou de pontuar características importantes da organização da educação superior. A flexibilidade não significa nem ausência de determinadas imposições e nem de parâmetros reguladores. Assim, pode-se verificar, como no Título IV da lei sob o nome Da Educação Superior, nível próprio do objeto deste parecer, tem alguns parâmetros definidos. O primeiro deles é o número de dias do ano letivo de trabalho acadêmico efetivo e as garantias que o estudante deve ter, ao entrar em uma instituição de ensino superior, em saber seus direitos.

Veja-se o art. 47, *verbis*:

Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, 200 dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificações dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino. (grifos adicionados)

...

§ 4º As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Ainda que alunos excepcionais possam ter abreviada a *duração* de seu curso, a regra geral é a da informação precisa da *duração* dos programas dos cursos e dos seus componentes curriculares e que no conjunto exigem trabalho acadêmico efetivo. É bastante claro que o trabalho acadêmico deve ser mensurado em horas, mas o conteúdo de sua integralização implica tanto o ensino em sala de aula quanto outras atividades acadêmicas estabelecidas e planejadas no projeto pedagógico.

A LDB, no art. 9.º, ao explicitar as competências da União diz, no seu inciso VII que ela incumbir-se-á de *baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação*. Aliás, é no § 1.º deste artigo que se aponta o Conselho Nacional de Educação de cujas funções faz parte a normatização das leis.

Já no capítulo próprio do ensino superior da LDB, há pontos relativos à autonomia universitária. Assim, diz o art. 53, I e II:

No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes; (grifos adicionados)

Desse modo, fica claro que as instituições de ensino superior, respeitadas *as normas gerais* (art. 9.º, VII da LDB) pertinentes, deverão fixar os currículos de seus cursos e programas (art. 53, II).

No seu conjunto, elas prevêem uma composição de elementos obrigatórios e facultativos articulados entre si. Entre os elementos obrigatórios apontados, ela distingue e compõe, ao mesmo tempo, dias letivos, prática de ensino, estágio e atividades acadêmico-científicas. Entre os elementos facultativos expressamente citados está a monitoria.

Os dias letivos, independentemente do ano civil, são de 200 dias de trabalho acadêmico efetivo.

No caso de prática de ensino, deve-se respeitar o art. 65 da LDB, *verbis*:

A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, 300 horas.

Logo, um mínimo de 300 horas de prática de ensino é um componente obrigatório na duração do tempo necessário para a integralização das atividades acadêmicas próprias da formação docente.

Além disso, há a obrigatoriedade dos estágios. À luz do art. 24 da Constituição Federal, eles devem ser normatizados pelos sistemas de ensino.

O art. 82 da LDB diz:

Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

Ora, os estágios fazem parte destas qualificações, reconhecidas pela CLT, e se inserem dentro das normas gerais conferidas por lei à União. Os estágios supervisionados de ensino também partilham destas qualificações.

O parágrafo único do art. 82 reconhece as figuras de um seguro contra acidentes e de uma cobertura previdenciária prevista na legislação específica e faculta a existência de bolsa de estágio.

A Lei n.º 6.494/77, de 7/12/1977, regulamentada pelo Decreto n.º 87.497/82, se refere ao estágio curricular de estudantes. Este decreto, em seu art. 4.º letra b, dispõe sobre o tempo do estágio curricular supervisionado e que não pode ser inferior a um (1) semestre letivo e, na letra a, explicita a obrigatoriedade da inserção do estágio no cômputo das atividades didático-curriculares. A Lei n.º 8.859, de 23/3/1994, manteve o teor da Lei n.º 6.494/77, mas a estende para o estágio da educação dos portadores de necessidades especiais.

A lei do estágio de 1977⁴, no seu todo, não foi revogada nem pela LDB e nem pela Medida Provisória 1.709, de 27/11/98, exceto em pequenos pontos específicos. Assim, o Parágrafo único do art. 82 da LDB altera o art. 4.º da Lei n.º 6.494/77. Já a Medida Provisória n.º 1.709/98 modifica em seu art. 4.º o § 1.º do art. 1.º da Lei n.º 6.494/77 e que passou a vigorar com a seguinte redação:

§ 1.º Os alunos a que se refere o caput deste artigo devem “comprovadamente, estar freqüentando cursos de educação superior, de ensino médio, de educação profissional de nível médio ou superior ou escolas de educação especial.”⁴

Já o Decreto regulamentador 87.497/82 da Lei n.º 6.494/77 não conflita com o teor das Leis n.º 9.394/96 e 9.131/95. A Lei de Introdução ao Código Civil, Decreto-lei n.º 4.657/42 diz:

Art. 2.º § 1.º A lei posterior revoga a anterior quando expressamente o declare, quando seja com ela incompatível ou quando regule inteiramente a matéria de que tratava a lei anterior.

A redação do art. 82 não deixa margem a dúvidas quanto à sua natureza: ele pertence ao âmbito das competências concorrentes próprias do sistema federativo. Assim sendo, ele deve ser lido à luz do art. 24 da Constituição Federal de 1988.

A Lei n.º 6.494/77, modificada pela Medida Provisória n.º 1.709/98, e o seu Decreto regulamentador 87.497/82 ao serem recebidos pela Lei n.º 9.394/96 exigem, para o estágio supervisionado de ensino, um mínimo de 1 (um) semestre letivo ou seja 100 dias letivos. Por isso mesmo, a Portaria 646, de 14 de maio de 1997, e que regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 do Decreto n.º 2.208/97 diz em seu Art. 13 que *são mantidas as normas referentes ao estágio supervisionado até que seja regulamentado o art. 82 da Lei n.º 9.394/96.*

Outro ponto a ser destacado na formação dos docentes para atuação profissional na educação básica e que pode ser contemplado para efeito da duração das licenciaturas é a monitoria. Veja-se o disposto no art. 84 da LDB:

Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

Não resta dúvida que estes pontos não devem e não podem ser entendidos como atividades estanques ou como blocos mecânicos separados entre si. Estes pontos devem e podem formar um todo em que todas as atividades teórico-práticas devem ser articuladas em torno de um projeto pedagógico elaborado de modo orgânico e consistente. Por isso as normas gerais devem estabelecidas, sob a forma de diretrizes de tal modo que elas sejam referenciais de qualidade para todas as atividades teórico-práticas e para a validade nacional do diploma de licenciado e como expressão da articulação entre os sistemas de ensino.

II – Mérito

A delimitação de seqüências temporais de formação, o estabelecimento de tempos específicos para a sua realização em nível superior, consideradas as características de áreas de conhecimento e de atuação profissional, integram a tradição nacional e internacional. Assim é

⁴ O art. 1.º da Lei n.º 6.494/77 dizia que “As pessoas jurídicas de direito privado, os órgãos da administração pública e as instituições de ensino podem aceitar, como estagiários, alunos regularmente matriculados e que venham freqüentando, efetivamente, cursos vinculados à estrutura do ensino público e particular, nos níveis superior e profissionalizante”. (a parte por nós grifada foi, no caso, o objeto da Medida Provisória n.º 1.709/98) (Nota do Relator).

que a formação de profissionais cujo título permite o exercício de determinada atividade profissional requer um tempo de duração variável de país a país, de profissão a profissão. Esta variabilidade recobre também as etapas a seguir como o formato adotado para a sua inserção no debate teórico da área de suas especialidades, bem como na discussão sobre a prática profissional propriamente dita, e as correspondentes formas de avaliação, titulação, credenciamento utilizadas.

Os cursos de graduação, etapa inicial da formação em nível superior a ser necessariamente complementada ao longo da vida, terão que cumprir, conforme o art. 47 da Lei n.º 9.394/96, no ano letivo regular, no mínimo, 200 (duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo em cada um dos anos necessários para a completude da qualificação exigida.

A obrigatoriedade das 300 (trezentas) horas de prática de ensino são exigidas como patamar mínimo no art. 65 da LDB e estão contempladas no Parecer CP/CNE n.º 9/2001 e respectiva resolução.

Mas dada sua importância na formação profissional de docentes, consideradas as mudanças em face do paradigma vigente até a entrada em vigor da nova LDB, percebe-se que este mínimo estabelecido em lei não será suficiente para dar conta de todas estas exigências, em especial a associação entre teoria e prática, tal como posto no art. 61 da LDB.

Só que uma ampliação da carga horária da prática de ensino deve ser justificada.

A prática não é uma cópia da teoria e nem esta é um reflexo daquela. A prática é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas, cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um dever mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido desta atuação.

Esta relação mais ampla entre teoria e prática recobre múltiplas maneiras do seu acontecer na formação docente. Ela abrange, então, vários modos de se fazer a prática tal como expostos no Parecer CP/CNE n.º 9/2001:

“Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional.”(Parecer CP/CNE n.º 9/2001, p. 22)

Assim, há que se distinguir, de um lado, a prática como componente curricular e, de outro, a prática de ensino e o estágio obrigatório definidos em lei. A primeira é mais abrangente: contempla os dispositivos legais e vai além deles.

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente cujas diretrizes se nutrem do Parecer n.º 9/2001 ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador.

Esta correlação teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da educação escolar.

A prática, como componente curricular, que terá necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras, ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas. Com isto se pode ver nas políticas educacionais e na normatização das leis uma concepção de governo ou de Estado em ação. Pode-se assinalar também uma presença junto a agências educacionais não escolares tal como está definida no Art. 1.º da LDB. Professores são ligados a entidades de representação profissional cuja existência e legislação eles devem conhecer previamente. Importante também é o conhecimento de famílias de estudantes sob vários pontos de vista, pois eles propiciam um melhor conhecimento do *ethos* dos alunos.

É fundamental que haja tempo e espaço para a prática, como componente curricular, desde o início do curso e que haja uma supervisão da instituição formadora como forma de apoio até mesmo à vista de uma avaliação de qualidade.

Ao se considerar o conjunto deste parecer em articulação com o novo paradigma das diretrizes, com as exigências legais e com o padrão de qualidade que deve existir nos cursos de licenciaturas, ao mínimo legal de 300 horas deve-se acrescentar mais 100 horas que, além de ampliar o leque de possibilidades, aumente o tempo disponível para cada forma de prática escolhida no projeto pedagógico do curso. As 300 horas são apenas o mínimo abaixo do qual não se consegue dar conta das exigências de qualidade. Assim torna-se procedente acrescentar ao tempo mínimo já estabelecido em lei (300 horas) mais um terço (1/3) desta carga, perfazendo um total de 400 horas.

Por outro lado, é preciso considerar um outro componente curricular obrigatório integrado à proposta pedagógica: estágio curricular supervisionado de ensino entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular *supervisionado*.

Este é um momento de formação profissional do formando seja pelo exercício direto *in loco*, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado. Ele não é uma atividade facultativa sendo uma das condições para a obtenção da respectiva licença. Não se trata de uma atividade avulsa que angarie recursos para a sobrevivência do estudante ou que se aproveite dele como mão-de-obra barata e disfarçada. Ele é necessário como momento de preparação próxima em uma unidade de ensino.

Tendo como objetivo, junto com a prática, como componente curricular, a relação *teoria e prática social* tal como expressa o art. 1.º, § 2.º da LDB, bem como o Art. 3.º, XI e tal como expressa sob o conceito de prática no Parecer CP/CNE 9/2001, o estágio curricular supervisionado é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de ensino-aprendizagem, que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário.

Entre outros objetivos, pode-se dizer que o estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. É também um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto à regência. Mas é também um

momento para se acompanhar alguns aspectos da vida escolar que não acontecem de forma igualmente distribuída pelo semestre, concentrando-se mais em alguns aspectos que importa vivenciar. É o caso, por exemplo, da elaboração do projeto pedagógico, da matrícula, da organização das turmas e do tempo e espaço escolares.

O estágio curricular supervisionado é pois um modo especial de atividade de capacitação em serviço e que só pode ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor, de outras exigências do projeto pedagógico e das necessidades próprias do ambiente institucional escolar testando suas competências por um determinado período. Por outro lado, a preservação da integridade do projeto pedagógico da unidade escolar que recebe o estagiário exige que este tempo supervisionado não seja prolongado, mas seja denso e contínuo. Esta integridade permite uma adequação às peculiaridades das diferentes instituições escolares do ensino básico em termos de tamanho, localização, turno e clientela.

Neste sentido, é indispensável que o estágio curricular supervisionado, tal como definido na Lei n.º 6.494/77 e suas medidas regulamentadoras posteriores, se consolide a partir do início da segunda metade do curso, como coroamento formativo da relação teoria-prática e sob a forma de dedicação concentrada.

Assim o estágio curricular supervisionado deverá ser um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico.

Ao mesmo tempo, os sistemas de ensino devem propiciar às instituições formadoras a abertura de suas escolas de educação básica para o estágio curricular supervisionado. Esta abertura, considerado o regime de colaboração prescrito no art. 211 da Constituição Federal, pode se dar por meio de um acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar acolhedora da presença de estagiários. Em contrapartida, os docentes em atuação nesta escola poderão receber alguma modalidade de formação continuada a partir da instituição formadora. Assim, nada impede que, no seu projeto pedagógico, em elaboração ou em revisão, a própria unidade escolar possa combinar com uma instituição formadora uma participação de caráter recíproco no campo do estágio curricular supervisionado.

Esta conceituação de estágio curricular supervisionado é vinculante com um tempo definido em lei, como já se viu, e cujo teor de excelência não admite nem um aligeiramento e nem uma precarização. Ela pressupõe um tempo mínimo inclusive para fazer valer o que está disposto no artigos 11, 12 e 13 da resolução que acompanha o Parecer CP/CNE n.º 9/2001.

Assim, as instituições devem garantir um teor de excelência inclusive como referência para a avaliação institucional exigida por lei. Sendo uma atividade obrigatória, por sua característica já explicitada, ela deve ocorrer dentro de um tempo mais concentrado, mas não necessariamente em dias subsequentes. Com esta pleora de exigências, o estágio curricular supervisionado da licenciatura não poderá ter uma duração inferior a 400 horas.

Aqui não se pode deixar de considerar a Resolução CP/CNE 1/99 nos seus § 2.º e 5.º do art. 6.º, o § 2.º do art. 7.º e o § 2.º do art. 9.º que propiciam formas de aproveitamento e de práticas.

O aproveitamento de estudos realizados no ensino médio na modalidade normal e a incorporação das horas comprovadamente dedicadas à prática, no entanto, não podem ser absolutizadas. Daí a necessidade de revogação dos § 2.º e 5.º do art. 6.º, o § 2.º do art. 7.º e o § 2.º do art. 9.º, da Resolução CP/CNE n.º 1/99, na forma de sua redação.

No caso de alunos dos cursos de formação docente para atuação na educação básica, em efetivo exercício regular da atividade docente na educação básica, o estágio curricular supervisionado poderá ser reduzido, no máximo, em até 200 horas.

Cabe aos sistemas de ensino, à luz do Art. 24 da Constituição Federal, dos Art. 8.º e 9.º da LDB e do próprio art. 82 da mesma, exercer sua competência suplementar na normatização desta matéria.

Desse modo, estes componentes curriculares próprios do momento do fazer implicam um voltar-se às atividades de trabalho acadêmico sob o princípio ação-reflexão-ação incentivado no Parecer CP/CNE n.º 9/2001.

Isto posto cabe analisar um outro componente curricular da duração da formação docente: trata-se do trabalho acadêmico. O Parecer CP/CNE n.º 9/2001 orienta as unidades escolares de formação no sentido de propiciar ao licenciando o aprender a ser professor.

Este parecer, ao interpretar a formação de docentes tal como posta na LDB, representa uma profunda mudança na concepção desta formação, sempre respeitado o princípio de uma formação de qualidade.

Esta concepção pode ser exemplificada em alguns pontos que, a serem conseqüentes, não podem ficar sem parâmetros criteriosos de duração e de carga horária. O ser professor não se realiza espontaneamente. Na formação do ser professor, é imprescindível um saber profissional, crítico e competente e que se vale de conhecimentos e de experiências. Uma oferta desta natureza deve ser analisada à luz do art. 37, § 6.º da Constituição e do padrão de qualidade do ensino conforme o art. 206, VII da Lei Maior.

A graduação de licenciatura, ao visar o exercício profissional, tem como primeiro foco as suas exigências intrínsecas, o que se espera de um profissional do ensino em face dos objetivos da educação básica e uma base material e temporal que assegure um alto teor de excelência formativa.

O trabalho acadêmico efetivo a ser desenvolvido durante os diferentes cursos de graduação é um conceito abrangente, introduzido pelo art. 47 da LDB, a fim de que a flexibilidade da lei permitisse ultrapassar uma concepção de atividade acadêmica delimitada apenas pelas quatro paredes de uma sala de aula. O ensino que se desenvolve em aula é necessário, importante, e a exigência de um segmento de tal natureza no interior deste componente acadêmico-científico não poderá ter uma duração abaixo de **1800 horas**.

Assim, o componente curricular formativo do trabalho acadêmico inclui o ensino presencial exigido pelas diretrizes curriculares. Mas um planejamento próprio para a execução de um projeto pedagógico há de incluir outras atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, articulando-se com e enriquecendo o processo formativo do professor como um todo. Seminários, apresentações, exposições, participação em eventos científicos, estudos de caso, visitas, ações de caráter científico, técnico, cultural e comunitário, produções coletivas, monitorias, resolução de situações-problema, projetos de ensino, ensino dirigido, aprendizado de novas tecnologias de comunicação e ensino, relatórios de pesquisas são modalidades, entre outras atividades, deste processo formativo. Importante salientar que tais atividades devem contar com a orientação docente e ser integradas ao projeto pedagógico do curso.

Deve-se acrescentar que a diversificação dos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural, o trabalho integrado entre diferentes profissionais de áreas e disciplinas, a produção coletiva de projetos de estudos, elaboração de pesquisas, as oficinas, os seminários, monitorias, tutorias, eventos, atividades de extensão, o estudo das novas diretrizes do ensino fundamental, do ensino médio, da educação infantil, da educação de jovens e adultos, dos portadores de necessidades especiais, das comunidades indígenas, da educação rural e de outras

propostas de apoio curricular proporcionadas pelos governos dos entes federativos são exigências de um curso que almeja formar os profissionais do ensino.

Este enriquecimento exigido e justificado por si só e pelas diretrizes do Parecer 9/2001 não poderá contar com menos de **200 horas**. Cabe às instituições, consideradas suas peculiaridades, enriquecer a carga horária por meio da ampliação das dimensões dos componentes curriculares constantes da formação docente.

Além disso, há a possibilidade do aproveitamento criterioso de estudos e que pode ser exemplificado no proposto na Resolução CP/CNE n.º 1/99.

A diversidade curricular associada a uma pluralidade temporal na duração deixadas a si, mais do que dificultar o trânsito de estudantes transferidos, gerará um verdadeiro mosaico institucional fragmentado oposto à organização de uma educação nacional. Esta postula uma base material para a integração mínima de estudos exigíveis inclusive para corresponder ao princípio da *formação básica comum* do Art. 210 da Constituição Federal.

A duração específica da formação é geralmente definida em termos de anos, sob avaliação institucional direta ou indireta, interna e externa, comportando as mais variadas formas de iniciação acadêmica e profissional e de completude de estudos. De modo geral, esta duração exigida legalmente como completa, jamais situa a conclusão da maioria dos cursos de graduação de ensino superior **abaixo de 3 anos** e o número de quatro anos tem sido uma constante para a delimitação da duração dos cursos de graduação no Brasil, respeitadas a experiência acumulada nas diferentes áreas de conhecimento e de atuação profissional e a autonomia universitária das instituições que gozam desta prerrogativa, observadas *as normas gerais* pertinentes.

Neste sentido, os cursos de licenciatura, no que se refere ao componente aqui denominado **trabalho acadêmico**, deverão ter uma duração que atenda uma completude efetiva para os 200 dias letivos exigidos em cada um dos anos de formação. Assim, considerando-se a experiência sob o esquema formativo da Lei n.º 5.540/68 e a necessidade de se avançar em relação ao que ela previa dado o novo paradigma formativo debaixo da Lei n.º 9.394/96 e suas exigências, dadas as diretrizes curriculares nacionais da formação docente postas no Parecer CP/CNE n.º 9/2001, cumpre estabelecer um patamar mínimo de horas para estas atividades de modo a compô-las integrada e articuladamente com os outros componentes.

Para fazer jus à efetivação destes considerandos e à luz das diretrizes curriculares nacionais da formação docente, o tempo mínimo para todos os cursos superiores de graduação de formação de docentes para a atuação na educação básica para a execução das atividades científico-acadêmicas não poderá ficar abaixo de **2000 horas**, sendo que, respeitadas as condições peculiares das instituições, estimula-se a inclusão de mais horas para estas atividades. Do total deste componente, **1800 horas** serão dedicadas às atividades de ensino/aprendizagem e as demais **200 horas** para outras formas de atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural. Estas 2000 horas de **trabalho para execução de atividades científico-acadêmicas** somadas às 400 horas da **prática como componente curricular** e às 400 horas de **estágio curricular supervisionado** são o campo da duração formativa em cujo terreno se plantará a organização do projeto pedagógico planejado para um **total mínimo** de 2800 horas. Este **total não poderá ser realizado em tempo inferior a 3 anos de formação** para todos os cursos de licenciatura inclusive o curso normal superior.

A unidade formadora, à vista das condições gerais de oferta, de articulação com os sistemas, saberá dispor criativamente deste período formativo em vista do preenchimento dos objetivos das diretrizes do Parecer CP/CNE n.º 9/2001.

A faculdade de ampliar o número de horas destes componentes faz parte da autonomia dos sistemas de ensino e dos estabelecimentos de ensino superior.

Isto posto, cabe a cada curso de licenciatura, dentro das diretrizes gerais e específicas pertinentes, dar a forma e a estrutura da duração, da carga horária, das horas, das demais atividades selecionadas, além da organização da prática como componente curricular e do estágio. Cabe ao projeto pedagógico, em sua proposta curricular, explicitar a respectiva composição dos componentes curriculares das atividades práticas e científico-acadêmicas. Ao efetivá-los, o curso de licenciatura estará materializando e pondo em ação a identidade de sua dinâmica formativa dos futuros licenciados.

É evidente que a dinâmica de formação pode ser revista, de preferência por ocasião do processo de reconhecimento de cada curso ou da renovação do seu reconhecimento. A qualidade do projeto será avaliada e permitirá à instituição seu contínuo aprimoramento, porque a avaliação é um rico momento de revisão do processo formativo adotado.

Este parecer aqui formulado, à vista de suas condições reais de adequação, será objeto de avaliação periódica, tendo em vista seu aperfeiçoamento.

II – Voto dos Relatores

Em face de todo o exposto, os relatores manifestam-se no sentido de que o Conselho Pleno aprove a nova redação do Parecer CP/CNE n.º 21/2001 e o projeto de resolução anexo, instituindo a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior.

Brasília-DF, 2 de outubro de 2001.

(aa) Carlos Roberto Jamil Cury
Éfrem de Aguiar Maranhão
Raquel Figueiredo A. Teixeira
Silke Weber

III – Decisão do Conselho Pleno

O Conselho Pleno aprova por unanimidade o voto dos relatores.

Sala das Sessões, 2 de outubro de 2001.

Ulysses de Oliveira Panisset

CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA (CST)

PORTARIA NORMATIVA MEC N.º 10, DE 28 DE JULHO DE 2006

(*Diário Oficial*, Brasília, 31/7/2006, Seção 1, p. 12)

Institui o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST).

O Ministério de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto nos arts. 39 e seguintes da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos art. 1.º, III, 5.º, 6.º, e 7.º, do Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, no art. 5.º, § 3.º, VI, do Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, e na Resolução CP/CNE n.º 03, de 18 de dezembro de 2002, considerando a necessidade de estabelecer um referencial comum às denominações dos cursos superiores de tecnologia;

considerando a necessidade de consolidação desses cursos pela afirmação de sua identidade e caracterização de sua alteridade em relação às demais ofertas educativas;

considerando a necessidade de fomento à qualidade por meio da apresentação de infra-estrutura recomendável com o escopo de atender as especificidades dessas graduações tecnológicas,

Resolve:

Art. 1.º Aprovar, em extrato, o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, conforme disposto no art. 5.º, § 3.º, VI, do Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006.

Parágrafo único. O Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia estará disponível no sítio eletrônico oficial do Ministério da Educação.

Art. 2.º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

ANEXO

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia - EXTRATO**

Agropecuária – Recursos Pesqueiros

1. Agroindústria	2.400 horas
2. Agronegócio	2.400 horas
3. Aqüicultura	2.000 horas
4. Cafeicultura	2.400 horas
5. Horticultura	2.400 horas
6. Irrigação e drenagem	2.400 horas
7. Produção pesqueira	2.000 horas
8. Produção de grãos	2.400 horas
9. Silvicultura	2.400 horas

Artes – Comunicação - Design

10. Comunicação assistiva	1.600 horas
11. Comunicação institucional	1.600 horas
12. Conservação e restauro	1.600 horas
13. Design de interiores	1.600 horas
14. Design de moda	1.600 horas
15. Design de produto	1.600 horas
16. Design gráfico	1.600 horas
17. Fotografia	1.600 horas
18. Produção audiovisual	1.600 horas
19. Produção cênica	1.600 horas
20. Produção fonográfica	1.600 horas
21. Produção multimídia	1.600 horas
22. Produção publicitária	1.600 horas

Comércio – Gestão

23. Comércio exterior	1.600 horas
24. Gestão comercial	1.600 horas
25. Gestão da qualidade	1.600 horas
26. Gestão de cooperativas	1.600 horas
27. Gestão de recursos humanos	1.600 horas
28. Gestão de segurança privada	1.600 horas

Continuação...

Comércio – Gestão

29. Gestão financeira	1.600 horas
30. Gestão pública	1.600 horas
31. Logística	1.600 horas
32. Marketing	1.600 horas
33. Negócios imobiliários	1.600 horas
34. Processos gerenciais	1.600 horas
35. Secretariado	1.600 horas

Construção Civil – Geomática - Transportes

36. Agrimensura	2.000 horas
37. Construção de edifícios	2.400 horas
38. Controle de obras	2.400 horas
39. Estradas	2.400 horas
40. Geoprocessamento	2.000 horas
41. Gestão portuária	1.600 horas
42. Materiais de construção	2.400 horas
43. Obras hidráulicas	2.400 horas
44. Pilotagem profissional de aeronaves	1.600 horas
45. Sistemas de navegação fluvial	1.600 horas
46. Transporte aéreo	1.600 horas
47. Transporte terrestre	1.600 horas

Indústria – Química – Mineração

48. Alimentos	2.400 horas
49. Automação industrial	2.400 horas
50. Construção naval	2.400 horas
51. Eletrônica industrial	2.400 horas
52. Eletrotécnica industrial	2.400 horas
53. Fabricação mecânica	2.400 horas
54. Gestão da produção industrial	2.400 horas
55. Laticínios	2.400 horas
56. Manutenção de aeronaves	2.400 horas

Continua...

Continua...

ANEXO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia - EXTRATO

Indústria – Química – Mineração		Informática – Telecomunicações	
57. Manutenção industrial	2.400 horas	79. Gestão de telecomunicações	2.400 horas
58. Mecatrônica industrial	2.400 horas	80. Jogos digitais	2.000 horas
59. Papel e celulose	2.400 horas	81. Redes de computadores	2.000 horas
60. Petróleo e gás	2.400 horas	82. Redes de telecomunicações	2.400 horas
61. Polímeros	2.400 horas	83. Segurança da informação	2.000 horas
62. Processamento de carnes	2.400 horas	84. Sistemas de telecomunicações	2.400 horas
63. Processos metalúrgicos	2.400 horas	85. Sistemas para Internet	2.000 horas
64. Processos químicos	2.400 horas	86. Telemática	2.400 horas
65. Produção de cachaça	2.400 horas	Lazer e Desenvolvimento Social – Turismo e Hospitalidade	
66. Produção de vestuário	2.400 horas	87. Eventos	1.600 horas
67. Produção gráfica	2.400 horas	88. Gastronomia	1.600 horas
68. Produção joalheira	2.400 horas	89. Gestão de turismo	1.600 horas
69. Produção moveleira	2.400 horas	90. Gestão desportiva e de lazer	1.600 horas
70. Produção sucroalcooleira	2.400 horas	91. Hotelaria	1.600 horas
71. Produção têxtil	2.400 horas	Meio Ambiente – Tecnologia da Saúde	
72. Rochas ornamentais	2.400 horas	92. Gestão ambiental	1.600 horas
73. Sistemas elétricos	2.400 horas	93. Gestão hospitalar	2.400 horas
74. Viticultura e enologia	2.400 horas	94. Radiologia	2.400 horas
75. Processos Ambientais ⁵	2.400 horas	95. Saneamento ambiental	1.600 horas
Informática – Telecomunicações		96. Segurança no trabalho	2.400 horas
76. Análise e desenvolvimento de sistemas	2.000 horas	97. Sistemas biomédicos	2.400 horas
77. Banco de dados	2.000 horas	98. Oftálmica ⁶	2.400 horas
78. Gestão da tecnologia da informação	2.000 horas		
Continua...			

⁵ Incluído pela Portaria Setec/MEC n.º 282, de 29/12/2006, (*Diário Oficial da União*, n.º 2, Seção 1, 3/1/2007, p. 6)

⁶ Incluído pela Portaria Setec/MEC n.º 282/2006

PÓS-GRADUAÇÃO

STRICTO SENSU – MESTRADO E DOUTORADO

A Resolução CNE/CES n.º 1/2001, que estabelece normas gerais para o funcionamento de programas de mestrado e doutorado, não fixa carga horária mínima para esses programas.

LATO SENSU – ESPECIALIZAÇÃO

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 1, DE 8 DE JUNHO DE 2007

(*Diário Oficial*, Brasília, 8/6/2007, Seção 1, p. 9)

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o disposto nos arts. 9.º, inciso VII, e 44, inciso III, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CES n.º 263/2006, homologado por despacho do senhor ministro da Educação em 18 de maio de 2007, publicado no DOU de 21 de maio de 2007, resolve:

Art. 1.º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de educação superior devidamente credenciadas independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, e devem atender ao disposto nesta resolução.

§ 1.º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação *lato sensu* aqueles cuja equivalência se ajuste aos termos desta resolução.

§ 2.º Excluem-se desta resolução os cursos de pós-graduação denominados aperfeiçoamento e outros.

§ 3.º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação ou demais cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino.

§ 4.º As instituições especialmente credenciadas para atuar nesse nível educacional poderão ofertar cursos de especialização, única e exclusivamente, na área do saber e no endereço definidos no ato de seu credenciamento, atendido ao disposto nesta resolução.

Art. 2.º Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, por área, ficam sujeitos à avaliação dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição.

Art. 3.º As instituições que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão fornecer informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidos.

Art. 4.º O corpo docente de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, deverá ser constituído por professores especialistas ou de reconhecida capacidade técnico-profissional, sendo que 50% (cinquenta por cento) destes, pelo menos, deverão apresentar titulação de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo Ministério da Educação.

Art. 5.º Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, têm duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 6.º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância somente poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1.º do art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 7.º A instituição responsável pelo curso de pós-graduação *lato sensu* expedirá certificado a que farão jus os alunos que tiverem obtido aproveitamento, segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos, sendo obrigatório, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência.

§ 1.º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento do curso e serem acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual devem constar, obrigatoriamente:

I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;

II - período em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;

III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;

IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente resolução; e

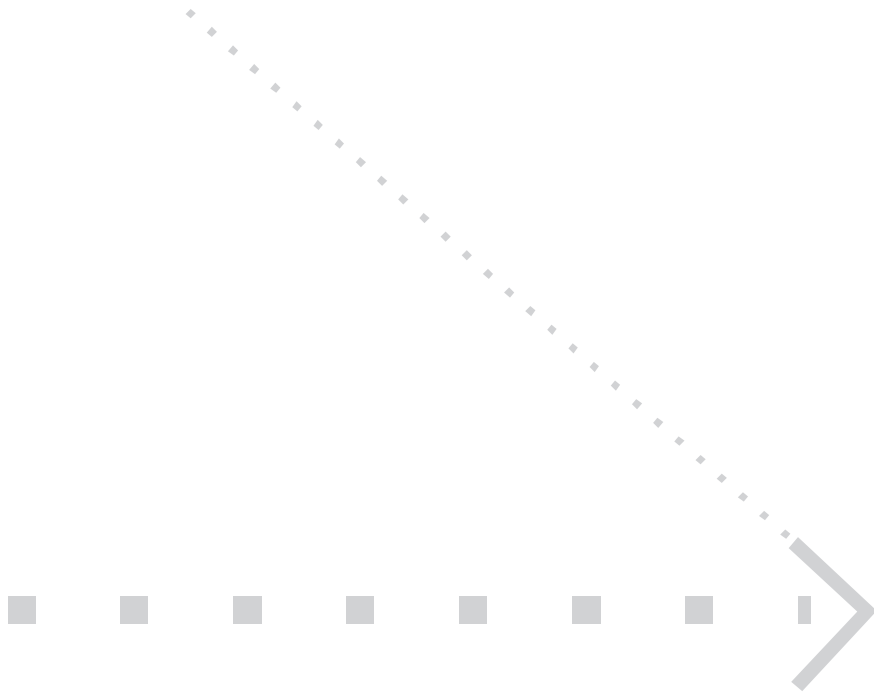
V - citação do ato legal de credenciamento da instituição.

§ 2.º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, na modalidade presencial ou a distância, devem ser obrigatoriamente registrados pela instituição devidamente credenciada e que efetivamente ministrou o curso.

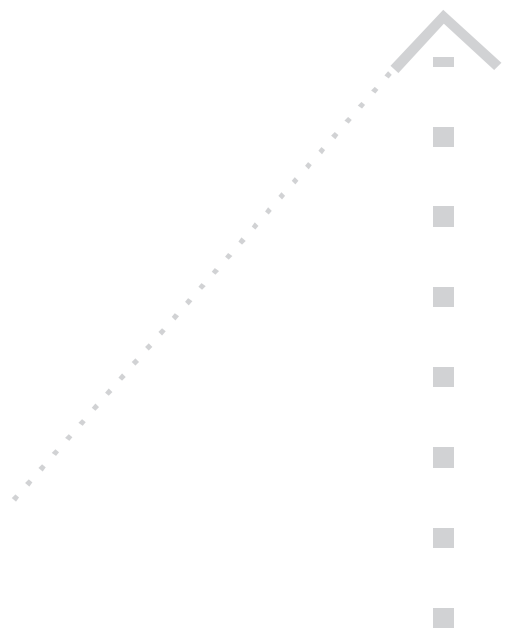
§ 3.º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, que se enquadrem nos dispositivos estabelecidos nesta resolução, terão validade nacional.

Art. 8.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogados os arts. 6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10, 11 e 12 da Resolução CNE/CES n.º 1, de 3 de abril de 2001, e demais disposições em contrário.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA



DURAÇÃO DA HORA-AULA



DURAÇÃO DA HORA-AULA

Resolução CNE/CES n.º 3/2007

Parecer CNE/CES n.º 261/2006

RESOLUÇÃO CES/CNE N.º 3, DE 2 DE JULHO DE 2007

(*Diário Oficial*, Brasília, 3/7/2007, Seção 1, p. 56)

Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula e dá outras providências.

O presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso das atribuições conferidas pelo § 1.º, do art. 9.º, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pelo art. 7.º, *caput*, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com as alterações da Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, e do Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, bem como o disposto no Parecer CNE/CES n.º 261/2006, homologado por despacho do senhor ministro de Estado da Educação, publicado no *Diário Oficial da União*, de 25 de junho de 2007,

Resolve:

Art. 1.º A hora-aula decorre de necessidades de organização acadêmica das Instituições de educação superior.

§ 1.º Além do que determina o *caput*, a hora-aula está referenciada às questões de natureza trabalhista.

§ 2.º A definição quantitativa em minutos do que consiste a hora-aula é uma atribuição das instituições de educação superior, desde que feita sem prejuízo ao cumprimento das respectivas cargas horárias totais dos cursos.

Art. 2.º Cabe às instituições de educação superior, respeitado o mínimo dos 200 dias letivos de trabalho acadêmico efetivo, a definição da duração da atividade acadêmica ou do trabalho discente efetivo que compreenderá:

I – preleções e aulas expositivas;

II – atividades práticas supervisionadas, tais como laboratórios, atividades em biblioteca, iniciação científica, trabalhos individuais e em grupo, práticas de ensino e outras atividades no caso das licenciaturas.

Art. 3.º A carga horária mínima dos cursos superiores é mensurada em horas (60 minutos), de atividades acadêmicas e de trabalho discente efetivo.

Art. 4.º As instituições de educação superior devem ajustar e efetivar os projetos pedagógicos de seus cursos aos efeitos do Parecer CNE/CES n.º 261/2006 e desta Resolução, conjugado com os termos do Parecer CNE/CES n.º 8/2007 e Resolução CNE/CES n.º 2/2007, até o encerramento do ciclo avaliativo do Sinaes, nos termos da Portaria Normativa n.º 1/2007.

Art. 5.º O atendimento do disposto nesta resolução referente às normas de hora-aula e às respectivas normas de carga horária mínima, aplica-se a todas as modalidades de cursos – bacharelados, licenciaturas, tecnologia e sequenciais.

Parágrafo único. Os cursos de graduação, bacharelados, cujas cargas horárias mínimas não estão fixadas no Parecer CNE/CES n.º 8/2007 e Resolução CNE/CES n.º 2/2007, devem, da mesma forma, atender ao que dispõe o Parecer CNE/CES n.º 261/2006 e esta resolução.

Art. 6.º As disposições desta resolução devem ser seguidas pelos órgãos do MEC nas suas funções de avaliação, verificação, regulação e supervisão, no que for pertinente à matéria desta resolução.

Art. 7.º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA

PARECER CNE/CES N.º 261, APROVADO EM 9/11/2006

(Documenta (541) Brasília, nov. 2006, p. 167)

(Homologado, DOU n.º 120, Seção 1, 25/6/2007, p. 27)

I – Relatório⁷

Trata-se de análise da proposta contida na Indicação CES/CNE n.º 5/2005, referente a esclarecimentos sobre os conceitos de hora e hora-aula, tendo em vista a aplicabilidade do Parecer CES/CNE n.º 575/2001.

Para estudar o assunto, foi constituída, pela Portaria CES/CNE n.º 6/2005, Comissão composta pelos conselheiros Roberto Cláudio Frota Bezerra, presidente, e Edson de Oliveira Nunes, relator. posteriormente, em sessão de 5 de outubro de 2006, a CES deliberou pela inclusão dos Conselheiros Milton Linhares e Antônio Carlos Caruso Ronca na relatoria do presente processo.

Faz-se necessário para o presente trabalho um resgate dos instrumentos normativos correlatos à conceituação de hora-aula. Nesse sentido, serão abordados, nesse tópico, questões como: currículo mínimo, duração, calendário escolar, período letivo, trabalho escolar efetivo, hora de trabalho, horas-aula, tempo útil (*quantidade de tempo*), tempo total (*execução do currículo*), ano/dia regular e ano acadêmico que influenciaram, de forma complementar, a práxis acadêmica na implementação de seus cursos e por conseqüência na necessária regulação da referida unidade, ora discutida.

1. Currículo Mínimo e a Duração dos Cursos

A **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**, dedicou um título específico (IX) à *educação de grau superior*, incluindo em seus dispositivos legais conceitos educacionais relevantes. Dois artigos, em especial, são essenciais para os propósitos deste parecer. No art. 70 da LDB/61, ficou definido que o currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitassem à *obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal* fossem fixados pelo Conselho Federal de Educação (CFE). Já no art. 72, ficou determinado que fosse observado *em cada estabelecimento de ensino superior, na forma dos estatutos e regulamentos respectivos*, o calendário escolar, a ser aprovado pela congregação. Este mesmo artigo estabeleceu que o período letivo deveria ter *a duração mínima de 180 (cento e oitenta) dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a provas e exames*. Ambos os dispositivos motivaram esforços posteriores de normatização que envolveram aspectos como duração dos cursos e hora de trabalho escolar.

Para responder à solicitação do ministro da Educação e Cultura sobre a conveniência de se reduzir o período de férias, o CFE elaborou, em 1964, o **Parecer n.º 382, relatado pelo**

⁷ Os grifos, itálicos e negritos são do documento original.

Conselheiro Newton Sucupira. Entendendo ser necessário *reduzir-se a duração de vários cursos entre os quais os de Engenharia, Agronomia, Filosofia e Medicina*, o ministro solicitava ao Conselho Federal de Educação que emitisse parecer sobre o alongamento do ano letivo, fixado pela LDB/61 em 180 dias, o que por consequência reduziria as férias.

Em seu relato, o conselheiro Newton Sucupira defendeu que não fosse alterado o art. 72 da LDB/61, por entender que a duração mínima de 180 dias satisfazia *plenamente às exigências de bom rendimento e eficiência dos cursos superiores*. Nas palavras do relator, *o prazo estabelecido na lei compreende estritamente os dias de aula, o tempo de ensino ativo, excluídas as atividades de verificação do rendimento escolar*. Sendo assim, *o ano letivo total, que abrange também os dias de provas e exames, ultrapassa de muito os 180 dias*.

Para o conselheiro Newton Sucupira, se fosse de conveniência a redução da duração de alguns dos cursos superiores, isso poderia ser feito *sem que tenhamos que subtrair um mês ao período atual de férias*. Ao concluir seu relato, o conselheiro Newton Sucupira manifestou não ser aconselhável tal redução das férias *como medida sistemática, muito embora possa ser admitida em casos especiais*. Para estes casos, os estabelecimentos de ensino superior já teriam *poderes de acordo com a própria lei*.

1.1. Tempo Útil/Termo Médio/Tempo Total

Em meados da década de 60, o **Parecer n.º 52, de 10 de fevereiro de 1965**, relatado pelo conselheiro Valnir Chagas, dispôs sobre a duração de cursos de graduação. O relator então definiu duração como sendo *o tempo útil, obrigatório em todo o País, para execução do currículo com o necessário aproveitamento*. Assim, *se esse tempo útil não admite reduções, o tempo total em que ele se insere pode variar, para mais ou para menos, conforme as diferenças de meio, de escolas, de alunos. A rigidez atual, e de fato a autenticidade, resulta de que se tenham identificado formalmente os dois conceitos*. (grifo nosso)

O relator também estabeleceu que *conhecido o tempo útil, é preciso determinar igualmente o tempo total com que se completa a duração. São os limites máximo e mínimo de execução do currículo aqueles acima ou abaixo dos quais se entende que o ensino pode entrar em dispersão excessiva ou concentração. Entre um e outro estará o que chamaremos termo médio, isto é, aquele em que o tempo total corresponde funcionalmente ao tempo útil e, portanto, o currículo se cumpre sem acréscimo ou redução do ano ou dia regular*. (grifo nosso)

Seguindo o raciocínio, Valnir Chagas concluiu que ano e dia *são os dados fundamentais a considerar inicialmente no cálculo da duração*. À época, ano estava definido como o mínimo de 180 dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a provas e exames (art. 72 da Lei n.º 4.024/61). Quanto ao dia, indicava o relator que havia omissão, *devendo-se em consequência fixar-lhe as horas*.

Entendeu o relator que havia uma razão para o fato de a LDB/61 não definir um dia único, vale dizer, não estipular um número pré-determinado de horas a ser atribuído à atividade diária para todos os cursos da educação superior. Segundo ele, a fixação de um dia único prejudicaria a competência que tinha o Conselho Federal de Educação de estabelecer o currículo mínimo e a duração dos cursos. Isso porque *determinado que fosse previamente o dia único desapareceria em ponderável parcela a relação de conteúdo e duração, já que esta última implica não só quantidade de tempo (tempo útil) como um ritmo de execução do currículo (tempo total), que repousa basicamente sobre a carga diária de trabalho*. (grifo nosso)

O relator propôs que a duração dos cursos - tempo útil e limite de execução - fosse *fixada em número de horas-aula*. Assim, mantido o espírito do art. 72 da LDB/61, preservava-se *a liberdade da escola para, a partir de uma base comum indispensável a títulos idênticos, desenvolver o seu próprio estilo, interpretando a função docente à luz de certos padrões que pretenda alcançar ou manter. De outra maneira ter-se-ia a uniformidade e, pior ainda, a fixação do tempo como uma singular conta corrente de horas a que nada*

acrescentaria e de que, nos planejamentos didáticos, somente exames e tarefas não obrigatórias poderiam ser abatidos.

O conselheiro Valnir Chagas, em seu parecer sobre a duração dos cursos superiores, buscou uma solução que fosse capaz de atender à dupla exigência de precisão e flexibilidade. A importância desta última pode ser atestada pela necessidade de se considerar fatores como:

- a natureza e o conteúdo diversificados dos cursos, havendo alguns mais extensos e outros mais intensos e compactos;
- o meio onde está inserido o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que diferenças econômicas, sociais e culturais, *projetando-se sobre o trabalho educativo, condicionam o funcionamento das escolas e o próprio comportamento dos estudantes individualmente considerados;*
- a diversidade existente entre as escolas *quanto aos recursos de pessoal, equipamento e instalações,* e mesmo dentro das escolas como a existência de cursos diurnos e noturnos;
- as diferenças encontradas entre os alunos, quanto à aptidão (capacidade e ritmo de aprendizagem), às oportunidades e à motivação para o ensino.

Para dar conta da exigência de precisão, o relator utilizou conceitos temporais - tempo útil, tempo total (integralização anual), termo médio - discriminados em ano, semana, dia e hora, mas sob ótica educacional. Ou seja, ano acadêmico não era composto de 365 dias, mas sim de 180 dias de trabalho escolar efetivo. A semana escolar, por sua vez, era composta por 6 dias (segunda a sábado), o que implicava haver 30 semanas (15 por semestre) em um ano escolar. Já o dia escolar era composto por horas-aula, que variavam entre os cursos - para Medicina contavam-se, em média, 5 horas-aula, e Engenharia Civil tinha 4 horas-aula.

O relator Valnir Chagas considerou, como exemplo, o curso de Medicina. A partir da definição de 5 horas-aula por dia, em média, chegava-se a 900 horas anuais (5h-a X 180 dias), isto é, o termo médio de execução anual. Com base na multiplicação deste valor pelo número de anos esperado para o curso obtinha-se a duração total de 5.400 horas (900 horas X 6 anos), a qual expressava o tempo útil para o curso.

1.2. Limite Mínimo/Limite Máximo/Integralização Anual

A definição precisa da duração do curso não significava ausência de flexibilidade. Considerando-se o termo médio de 900 horas, era possível que acontecessem variações na execução anual, como a redução de 1/3 (um terço) ou a ampliação de 1/5 (um quinto). Assim, tais variações demarcavam, respectivamente, o limite mínimo de 600 horas (900-300) e o limite máximo de 1.080 horas (900+180) para integralização anual do curso de Medicina.

Diante disso, o conselheiro Valnir Chagas ressaltava a existência de uma variedade de soluções disponíveis para que as escolas administrassem a relação entre precisão e flexibilidade quanto à duração dos cursos. À guisa de ilustração, o relator arrolou dez esquemas básicos:

- a) a escola não acha prudente ou necessário modificar o seu ritmo de atividades;
- b) a escola, conquanto alongue o seu dia letivo, apenas compensa falhas anteriores para ajustar-se ao regime de maior autenticidade que agora se instaura;
- c) a escola exclui atividades do conceito de horas-aula para, alongando o dia letivo médio, assegurar a continuidade de um alto padrão já conquistado;
- d) a escola, como se faz necessário em cursos noturnos, reduz o dia e aumenta proporcionalmente o ano letivo;
- e) a escola, ainda em curso noturno, reduz o dia e mantém o ano letivo;
- f) a escola, funcionando em dois turnos, permite que o estudante curse disciplinas em ambos, de modo a utilizar metodicamente as suas horas;
- g) a escola prolonga o ano letivo sem alterar a carga horária do dia;
- h) a escola prolonga o dia sem alterar o ano letivo;

- i) a escola prolonga o dia e o ano letivos;
- j) a escola, prolongando ou não o ano letivo, aumenta o seu número de “ofertas” em cada período, ensejando que o dia se prolongue para os alunos rápidos, mantenha para os médios e abrevie para os lentos; e assim por diante.

O Parecer n.º 52/1965 foi homologado pela Portaria Ministerial n.º 159, de 14 de junho de 1965, que fixava, sob novos critérios, a duração dos cursos superiores. No art. 1.º da portaria citada, foi estabelecido que a duração de um curso *é o tempo necessário à execução do currículo respectivo em ritmo que assegure aproveitamento satisfatório e possa, tanto quanto possível, ajustar-se às diferenças de meios, de escolas e de alunos* (grifo nosso). Para atender ao disposto no *caput*, ficou definido no parágrafo único do art. 1.º que *a duração de cada curso superior, dentre os que conferem privilégios para o exercício de profissões liberais, passa a ser fixada em horas-aula, com indicação de tempo útil e tempo total*. (grifos nossos)

1.3. Os Fundamentos da Portaria MEC n.º 159/65

O referido instrumento recepcionou as definições de tempo útil, tempo total, termo médio, limites mínimo e máximo de integralização anual e horas-aula, para compor a tabela com as referências para a duração dos cursos superiores. No contexto da flexibilização, dispunha o art. 4º que *a partir do termo médio e até os limites mínimo e máximo de integralização anual do tempo útil, a ampliação do tempo total seria obtida pela diminuição das horas semanais de trabalho e a sua redução, quando permitida, resultará do aumento da carga horária por semana ou dos dias do ano letivo, ou de ambos*.

Os parágrafos 1.º, 2.º e 3.º do art. 4.º estabeleciam condicionantes para o aumento ou a diminuição do tempo total. Primeiro, em conformidade com o art. 72 da LDB/61, *em nenhuma hipótese, poderá o ano letivo ser inferior a 180 dias de trabalho escolar efetivo* (§ 1.º). Segundo, a diminuição e o aumento do trabalho escolar poderiam ocorrer *como norma geral do estabelecimento* (§ 2.º “a”) ou *como possibilidade de variação entre alunos* (§ 2º “b”). Terceiro, admitida a hipótese da letra “b” do parágrafo 2º, *vários ritmos de integralização anual do tempo útil poderão coexistir no mesmo estabelecimento* (§ 3.º).

Recomendava, no art. 5º, que os cursos que funcionavam em horário noturno tivessem a diminuição das horas diárias de trabalho escolar, com a conseqüente ampliação do tempo total. Os estabelecimentos que mantivessem o mesmo curso em horários diurno e noturno poderiam, *dentro dos limites prefixados para integralização anual do tempo útil, admitir a matrícula simultânea de um aluno em ambos os turnos de funcionamento desse curso* (art. 5.º parágrafo único).

Para haver compreensão precisa da relação entre horas-aula e duração dos cursos, os regimentos escolares deveriam indicar *por períodos letivos ou por semanas, as horas-aulas, correspondentes a cada disciplina, série, grupo de disciplinas ou ciclo de estudos* (art. 6º). Quanto à necessária flexibilização dos cursos, nos casos em que fosse admitida *a redução do tempo total, para todos os alunos ou parte deles*, a aprovação dos correspondentes dispositivos regimentais seria feita *à vista de planos em que fique evidenciada a exigüidade da solução, sem quebra dos padrões de ensino do estabelecimento* (art. 7.º). Ademais, a aprovação dos dispositivos regimentais era requisito para que se iniciasse, com validade, a execução de qualquer programa em que fosse incluída a redução do tempo total (art. 7.º, parágrafo único).

1.4. A Duração, por Decreto Regulamentar

A duração mínima do trabalho escolar seria também tratada no **Decreto n.º 60.841, de 9 de junho de 1967**, que reforçou a questão para cumprimento do ano letivo em 180 dias. Este instrumento legal, embora representasse antes uma reação do regime militar aos movimentos estudantis do período do que uma preocupação com o planejamento acadêmico

das instituições de ensino. O art. 1º dispôs que o ano letivo correspondia a *um período irredutível mínimo de 180 dias de trabalho escolar efetivo não computado o tempo reservado a provas e exames* (grifo nosso). Assim, em *casos de suspensão ou paralisação de aulas por tempo inferior ao das férias escolares, o período letivo será obrigatoriamente prorrogado, até se satisfazer a exigência prevista no artigo anterior* (art. 2º). E mais, na hipótese da interrupção do período de aulas ser superior ao de férias, *considerar-se-á perdido o ano, com relação aos alunos faltosos, pelo não cumprimento da exigência do art. 72 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (art. 3º).

2. Reforma Universitária de 68: Lei n.º 5.540 e Decreto Regulamentar n.º 464

Sobre o novo regime cumpre destacar os pontos essenciais à presente análise. Tendo em vista que a Lei n.º 5.540/68 introduziu um dispositivo essencial para a compreensão das regulamentações posteriores, notadamente quanto à duração da aula, o art. 11, alínea “f”, definiu, como uma das características pelas quais seriam organizadas as universidades, a *flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa*. Essa preocupação com flexibilidade de funcionamento das instituições geraria uma Indicação e um parecer sobre sistema de créditos e matrícula por disciplinas, ambos de maio de 1971, onde a questão da definição da duração da hora seria enfim tratada como assunto relevante, que abordaremos na seqüência a este tema.

A referida lei fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, revogando dispositivos da LDB/61. O art. 26 definiu que o Conselho Federal de Educação deveria fixar *o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional*. Em relação ao disposto no art. 70 da LDB de 1961, houve pequenas mudanças, o CFE passaria a fixar, além do currículo mínimo, a duração mínima - antes era só duração - relativa às profissões reguladas em lei - e não apenas as profissões liberais.

Estabeleceu, em seu art. 18, que *além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderiam organizar outros cursos para atender às exigências de sua programação específica e fazer face à peculiaridade do mercado de trabalho regional*. Além disso, a Lei tratou no art. 23 dos cursos profissionais, que poderiam, *segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às necessidades do mercado de trabalho*. No parágrafo primeiro desse artigo, ficou definido que seriam *organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior*.

Com a edição do **Decreto-Lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969**, já sob a égide do Ato Institucional nº 5, o viés da Reforma de 68, que tinha as instituições universitárias como referência, seria apenas amenizado em alguns dispositivos, os quais dispunham igualmente sobre os diferentes tipos institucionais. O parágrafo 2.º do art. 2.º, por exemplo, definiu que o *reconhecimento das universidades e dos estabelecimentos isolados de ensino superior deveria ser renovado periodicamente, de acordo com as normas fixadas pelo Conselho Federal de Educação* (grifo nosso).

Observe-se que o referido instrumento revogou dispositivos da LDB/61, dentre eles o art. 72, que disciplinava o período letivo. Em substituição, ficou definido, no art. 7º, que *no ensino superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, abrangeria, no mínimo, cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a exames*.

2.1. Indicação n.º 4/71 - Sistema de Crédito: Unidade de Trabalho Acadêmico e Duração da Aula

Na evolução do presente, uma matéria demonstrou necessidade de esclarecimentos ao conceito ora pretendido. Nesse sentido, a **Indicação nº 4, de 5 de maio de 1971**, do

conselheiro Raymundo Moniz de Aragão, teve por objetivo esclarecer a diferença existente entre *sistema de créditos* e *regime de matrícula por disciplina*. Ambos eram inovações em relação ao tradicional *regime de cursos seriados*, no qual *as disciplinas curriculares são distribuídas em séries anuais, de tal forma que um curso de graduação determinado tem sua duração fixada em certo número de anos e cada série o seu plano de estudos preenchido por um conjunto rígido de disciplinas a que todos os alunos da série devem cursar*.

O principal inconveniente do regime de cursos seriados era *exigir de todos os alunos (da série) a mesma soma de trabalho, sem levar em conta as diferenças individuais*. A principal vantagem decorria das facilidades oferecidas à escola no plano da administração acadêmica, ou seja, *aos interesses do aluno sobrepunha-se a comodidade da prática administrativa*. Nesse sentido, o regime seriado ia de encontro a um dos principais propósitos da Lei n.º 5.540/68, que era normatizar a educação superior, daí a importância da Indicação n.º 4/71.

Para os propósitos deste parecer, será abordado especialmente o sistema de créditos. Sobre este, esclareceu o conselheiro Raymundo Aragão tratar-se de *um meio pelo qual, baseando-se no que é comum - o trabalho exigido do estudante para a aquisição do conhecimento - tornam-se comparáveis, entre si, as diversas disciplinas, malgrado as diferenças do conteúdo, metodologia do ensino, etc*.

Conceitualmente, *crédito é uma unidade de trabalho escolar*, e, como unidade, *serve para medir grandezas da mesma espécie*. Refere-se a *uma quantidade de trabalho escolar conhecida, que serve para medir o trabalho (escolar) exigido para aquisição do conhecimento inerente às diversas disciplinas*. Ou seja, refere-se à *determinação quantitativa desse trabalho, não necessariamente à sua avaliação qualitativa*.

Ressaltava o conselheiro que qualquer quantidade de trabalho escolar podia ser escolhida como “**crédito**”, é uma *simples questão de convenção*. Contudo, entendia que, *por ser o trabalho escolar mais antigo e sendo o mais universal (no sentido de que se a emprega no ensino da maioria absoluta das disciplinas), a aula de anfiteatro, a preleção magistral*, deveria ser a unidade escolhida para o crédito.

O conselheiro Raymundo Aragão expôs seu ponto de vista sobre a inadequação da conceituação, então já em uso, de crédito como sendo o trabalho escolar equivalente a 15 aulas, ou seja, correspondendo a uma aula por semana durante um período de 15 semanas. No seu entendimento, tal era um conceito *ilógico*, porque tomava *por unidade o que é realmente um múltiplo da unidade*. Assim, definiu crédito como sendo o *trabalho de acompanhar uma aula (preleção oral) de uma hora*, o que enfim colocou em discussão *um elemento de que, até então, não havíamos cuidado: a duração da aula*. (grifos nossos)

Para o conselheiro, a introdução desse elemento - duração da aula - era *indispensável porque se trata de unidade de trabalho, e o trabalho é, em si mesmo, o produto de dois fatores: a energia empregada e o tempo de seu emprego*. O último fator é *preciso e diretamente mensurável*, mas o primeiro, energia aplicada na realização do trabalho escolar, *só pode ser avaliado aproximadamente (com um valor médio e por forma subjetiva)*.

Assim, uma atividade escolar distinta da preleção - aula prática de laboratório, seminário, elaboração de projeto, estágio supervisionado, etc. - pode implicar uma quantidade diferente de créditos. Afinal, *tudo dependerá da relação (subjetiva) que se faça entre as duas energias, a aplicada para seguir a aula e a empregada em realizar a prática*. Para Raymundo Aragão, o estabelecimento dessa relação subjetiva deveria ser feito *em cada caso, pelo Colegiado de curso, no caso de universidade ou federação de escolas, e pelo conselho departamental, tratando-se de estabelecimento isolado*.

Ressaltou que o sistema de crédito não visava a *classificar ou comparar estudantes, servindo, como já referimos, a quantificar estudos e não a aferir o aproveitamento neles*. Portanto, o aluno inscrito em uma disciplina só teria direito aos créditos pertinentes se tivesse alcançado, *no fim do período, a frequência mínima exigida e demonstrado aproveitamento efetivo*.

Nas palavras do conselheiro, o sistema de crédito, *conjugado ao regime de matrículas por disciplina, substituiu a série no controle da integralização do currículo do curso*. Percebe-se, pois, que para que

essa sistemática funcionasse, em conjugação com o currículo mínimo e com a carga horária, foi preciso partir-se da base, vale dizer, da quantificação da duração da aula. Esta é fundamental, seja como critério mensurável (objetivo) para a atribuição de créditos a cada disciplina, seja como referencial para o estabelecimento da quantidade de créditos de outras atividades escolares, com base na percepção (subjetiva) da energia nelas empregada.

2.1.1. O Parecer n.º 331/71, Decorrente da Indicação n.º 4/71

O Parecer n.º 331, de 6 de maio de 1971, que tratou do mesmo assunto, *sistema de créditos e matrícula por disciplinas*, foi relatado pelo conselheiro Valnir Chagas. O Relator salientou que a indicação focalizara, *com muito aprumo, os vários itens em que se desdobra a matéria, oferecendo as soluções da melhor técnica pedagógica na perspectiva da nossa própria realidade*. Não obstante, quanto a um aspecto, relacionado com o conceito de crédito, *divergimos da orientação seguida: não quanto à teoria do sistema, porém no que toca à sua expressão quantitativa em termos de horas de atividades*.

A Indicação n.º 4/71 propusera a *atribuição de um crédito a uma hora de trabalho 'expositivo' e o equivalente em atividades de outra natureza*. Para o conselheiro Valnir Chagas, *ao invés disso, o que se impõe com maiores vantagens indiscutíveis é o uso de multiplicador correspondente ao número de semanas contidas no período letivo: 15 por semestre, na maioria dos casos. Assim, a cada hora semanal de trabalho 'expositivo' corresponde um crédito no fim do período, quando o aluno seja aprovado na disciplina*. (grifo nosso)

Atribuir um crédito a cada hora de trabalho expositivo ou ao equivalente em outro tipo de atividade trazia um inconveniente adicional, no entender do relator do Parecer n.º 331/71. Para Valnir Chagas, tal formulação impedia, *mesmo em circunstâncias especiais, a integralização dos estudos em prazo maior ou menor que os 90 dias úteis do semestre*. Justamente esse seria o motivo pelo qual a tendência dominante era *a omissão do critério semanal, deixando-o subjacente*, o que permitia *concentrações e distensões sem prejuízo do conjunto*. Diante do exposto, ficou estabelecido, a partir do **Parecer n.º 331/71**, que *a cada quinze horas de trabalho 'expositivo', ou a trinta ou mais de outra natureza, corresponderá um crédito quando o aluno for aprovado na respectiva disciplina*.

Conclui-se, portanto, que o ajuste feito pelo parecer à indicação atendeu a duas orientações: preservou-se o espírito da flexibilização da educação superior presente na Lei n.º 5.540/68 e optou-se pela vinculação do crédito às quinze horas de trabalho expositivo, como correspondência às quinze semanas contidas no semestre de um ano letivo com 180 dias úteis, com base no que se desdobrou a efetiva prática acadêmica na maioria das instituições.

2.2. Hora-Aula/Hora de Atividades e Hora de Trabalho Escolar efetivo

Decorrente dos conceitos formulados e também orientado por uma necessidade prática, o **Parecer n.º 792, de 5 de junho de 1973**, tratou especificamente da questão da **hora-aula**. Relatado na então Câmara de Ensino do 1.º e 2.º grau do Conselho Federal de Educação, o Parecer n.º 792/73 resultou de uma consulta do Conselho de Educação do Estado do Rio de Janeiro referente àqueles níveis de ensino, mas acabou sendo aprovado em sessão plenária pelo CFE, o que estendeu a questão à educação superior, concluindo *que as expressões 'hora de atividades' e 'hora de trabalho escolar efetivo' são sinônimas e significam hora-aula, tendo sido usadas em lugar desta, para evitar o significado exclusivo de preleção, que a terceira traduz; quanto à segunda parte da consulta, deve-se responder afirmativamente, pelo menos em tese, pois fazendo o recreio parte da atividade educativa, não há por que excluí-lo do tempo de trabalho escolar efetivo*.

A referida consulta contemplava duas indagações. Em primeiro lugar, perguntou-se sobre o que se deveria entender *pelas expressões 'hora de atividades' e 'hora de trabalho escolar efetivo' empregadas nos arts. 18 e 22 da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971*, a qual fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º grau. Em segundo lugar, foi questionado se estaria *incluído 'o recreio' na hora de atividade ou trabalho escolar efetivo*.

Em resposta à primeira questão, o conselheiro Valnir Chagas, relator do Parecer n.º 792/73, argumentou: *na linguagem pedagógica brasileira, as duas expressões se equivalem no contexto em que foram empregadas; correspondem ao que também se costuma denominar 'hora-aula', desde que tomada a palavra aula em sentido amplo* (grifos nossos). Esta última ressalva impõe-se, pois da sua primitiva acepção de lugar-onde-se-ensina a aula veio a significar o ato-de-ensinar e daí, pela constância de metodologia expositiva, tendeu a identificar-se com a preleção exclusiva (grifos nossos). Para o Relator, é justamente para evitar o sentido estrito de aula como sendo apenas preleção que devem ser empregados, também, os termos *hora de atividades* e *hora de trabalho escolar efetivo*.

Quanto à segunda questão, inclusão ou não do recreio na hora de atividade ou trabalho escolar efetivo, Valnir Chagas respondeu *afirmativamente, pelo menos em tese*. Em sua argumentação, foi introduzida a questão da definição da duração da hora-aula em cinquenta minutos. Nas palavras do Relator: *por ser a prática já consagrada, o legislador teve, decerto, como assente, que na hora escolar brasileira se destinam dez minutos aos chamados 'intervalos'. O elemento consuetudinário mostra-se valioso para a interpretação de leis, como a de n.º 5.692/71, que fogem às pormenorizações regulamentares.* (grifos nossos)

Valnir Chagas ressaltou que deveria haver condicionamentos *para ajustar este esquema de 50 + 10, que se enraíza no racionalismo pedagógico, a toda uma orientação de flexibilidade que doravante há de presidir à organização das 'atividades' escolares. Se o tradicional não desaparece de todo, tampouco permanece por inteiro; apenas resolve-se no atual* (grifos nossos). Nesse sentido, observou o conselheiro que *soaria como absurda a conclusão de que ainda agora, ao termo de cada 50min, um intervalo de recreio devesse necessariamente acontecer*.

Sobre o tempo de 50 minutos, o relator do Parecer n.º 792/73 emitiu considerações que salientam a necessidade de flexibilização desse esquema “50 + 10”. No início da escolarização, cinquenta minutos podem ser excessivos, dados o esforço e a atenção requeridos de uma criança. Em contraposição, em fases mais avançadas ou em atividades que exijam concentração e continuidade - por exemplo, os trabalhos de laboratórios, os seminários -, aquele tempo pode ser exíguo.

O recreio, portanto, *faz parte da atividade educativa e, como tal, se inclui no tempo de trabalho escolar efetivo, isto é, naquele tempo durante o qual o aluno fica sob influência direta da escola*. Todavia, observou Valnir Chagas, exageros não são admissíveis, sendo *razoável que se adote como referência o limite de um sexto das atividades (10 minutos para 60, ou 20 para 120, ou 30 para 180, por exemplo), o que a experiência consagrou e nada mais contra-indica*.

O Conselho Federal de Educação voltaria a se pronunciar especificamente sobre o tema hora-aula com o Parecer n.º 28, de 28 de janeiro de 1992. Relatado pelos conselheiros Dalva Assumpção Soutto Mayor e Ernani Bayer, no âmbito da então Câmara de Legislação e Normas, o parecer respondia a *consulta sobre o tempo de duração da hora-aula, diurna e noturna, em estabelecimentos de ensino superior, solicitada pela Fundação Dom Aguirre, de Sorocaba-SP, mantenedora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba e da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba*.

Na exposição de motivos, a Fundação paulista informava que os *Regimentos das faculdades mantidas aprovados pelo CFE previam a duração da hora-aula, diurna ou noturna, por tempo não inferior a cinquenta (50) minutos.* (grifos nossos)

Todavia, em dissídio coletivo instaurado perante a Justiça de Trabalho, no dia 15 de novembro de 1989, ficou estabelecido que a *hora-aula, para os fins previstos no art. 320 da CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas, teria a duração de cinquenta (50) minutos, no período diurno, e quarenta (40) minutos, no período noturno, tendo sido feita referência à Portaria n.º 204, de 13 de abril de 1945, do Ministério da Educação*.

Conforme expôs a Fundação Dom Aguirre, em conseqüência do acordo coletivo de 15 de novembro de 1989, *as faculdades mantidas foram obrigadas, em 16 de agosto de 1989, a reduzir a*

hora-aula do período noturno para quarenta minutos, dado que o referido dispositivo legal (do dissídio) tinha força de lei, pois fora homologado pela Justiça do Trabalho. Ademais, um novo acordo coletivo em 27 de março de 1990, firmado e registrado na Delegacia Regional do Trabalho, repetiu a cláusula relativa à hora-aula diurna e noturna do dissídio do ano anterior.

A consulta feita pela Fundação de Sorocaba decorreu de desdobramentos oriundos de determinação da DEMEC/SP, tomada em termo de visita, no sentido de que as faculdades mantidas ministrassem aulas com duração de cinquenta (50) minutos, tanto no período diurno quanto no noturno. Tal obrigação teria deixado inconformados os docentes da instituição, dada a alegação de que a Portaria MEC n.º 204/45 não fora revogada. Nesse sentido, a Fundação questionava se as faculdades mantidas estariam obrigadas a cumprir o acordo homologado pela Justiça do Trabalho ou o disposto nos seus Regimentos.

Em resposta à consulta, os relatores afirmaram que a determinação da DEMEC/SP está correta, e deve ser imediatamente cumprida. Nos cursos de graduação ministrados por estabelecimentos de ensino superior é de cinquenta (50) minutos a duração da hora-aula, quer se trate de aula diurna, quer de aula noturna (grifo nosso). E mais, enfatizaram os Conselheiros que a redução desse tempo representa inobservância da carga horária, vale dizer, descumprimento do currículo mínimo, o que torna cabível a aplicação das sanções previstas em lei. (grifos nossos)

Sobre a Portaria MEC n.º 204/45, diploma de menor expressão no sistema de hierarquia de leis, os Relatores consideraram-na plenamente revogada diante da sua manifesta incompatibilidade com o sistema educacional implantado após a LDB de 1961. Nesse sentido, ressaltaram que o Conselho Federal de Educação, órgão normativo, intérprete, na jurisdição administrativa, da legislação citada, incluindo-se na sua esfera de competência e de atribuições estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior (Lei n.º 4.024/61, art. 9.º, “e”) - em diversos e conhecidos pronunciamentos consagrou como duração da hora-aula o tempo de cinquenta (50) minutos, com um intervalo de dez (10) minutos, para descanso dos alunos, entre uma hora-aula e outra. E tendo presente esse tempo de duração da hora-aula, foram fixados os currículos mínimos dos diversos cursos de graduação. (grifos nossos)

Para os conselheiros Dalva Assumpção Soutto Mayor e Ernani Bayer, estariam na órbita de interesse e de competência da Justiça do Trabalho (...) exclusivamente as relações individuais ou coletivas de trabalho entre empregados e empregadores. Assim, entendiam que decisões judiciais teriam força de lei apenas entre as partes em litígio ou em dissídio, sem qualquer repercussão na estrutura, organização e parâmetros estatuidos pelas citadas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Como conseqüência, expuseram os relatores que era de se interpretar (e esta parece ser mais uma palmar obviedade) que a hora-aula-noturna de quarenta (40) minutos, ajustada no dissídio trabalhista, diz respeito exclusivamente ao valor do salário-aula. Nada mais. Um simples cálculo aritmético, aliás em consonância com o princípio estabelecido na legislação trabalhista quanto à jornada de trabalho: o trabalho noturno tem remuneração superior à de igual trabalho diurno.

Para lidar com a questão, sugeriu-se a redução do número de aulas noturnas ministradas pelos professores e a diminuição da carga horária semanal a ser enfrentada pelo alunado, com a conseqüente extensão no tempo (em número de semestres ou anos) da duração do curso. Afinal, a redução do tempo de duração da hora-aula para quarenta (40) minutos seria incorrer na ilegalidade de reduzir o currículo, no seu tempo de duração. Os relatores assim concluíram o Parecer n.º 28/92: é preciso não perder de vista que interesses corporativistas, de docentes, ou interesses financeiros, de estabelecimentos, não se sobrepõem às superiores diretrizes da educação: não são negociáveis, em dissídios trabalhistas ou fora deles.

3. Sob Novo Regime Legal: a LDB e Decretos Regulamentares

A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, tendo como uma das suas principais orientações a flexibilização do ensino.

Com relação à fixação de parâmetros para a carga de ensino a ser ministrada, a LDB não foi precisa ao dispor sobre os três principais níveis da educação: básica, média e superior. Ao longo de seus 92 artigos, distribuídos por nove Títulos, foram utilizados, em diferentes momentos e para questões diversas, termos apropriados à mensuração como “horas”, “horas-aula”, “horas letivas”, “horas de trabalho efetivo”, “horas semanais de trabalho”, “horas semanais de aula”, “dias de trabalho acadêmico efetivo”, “duração”, “carga horária”, “tempo reservado” e “tempo integral”.

No Título IV, “Da Organização da Educação Nacional”, foram definidas algumas obrigações a serem cumpridas pelos estabelecimentos de ensino e pelos docentes, das quais se destacam as seguintes: quanto aos estabelecimentos de ensino, *respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino*, terão, dentre outras incumbências, que *assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas* (art. 12, III); já os docentes, dentre outras obrigações, estarão incumbidos de *ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional* (art. 13, V). (grifos nossos)

A LDB de 96, ao tratar da educação básica (Título V, Capítulo II), reiterou a necessidade de flexibilização da educação brasileira. No art. 23, ficou definido que a educação básica poderia *organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar*. E mais, no parágrafo 2º do mesmo artigo, definiu-se que o calendário escolar deveria *adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei*. (grifo nosso)

Cumprir destacar que a Constituição de 1988 determinou que fossem *fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comum* (art. 210). Em conformidade com tal dispositivo, a Lei n.º 9.394/96, ao tratar da organização da educação básica nos níveis fundamental e médio, estabeleceu que a carga horária mínima anual fosse de *oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver* (art. 24, I).

Não obstante, no mesmo art. 24, a LDB instituiu normas para flexibilização da educação básica. Assim, *nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino* (art. 24, III). E quanto ao controle de frequência, ficaria a *carga da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação* (art. 24, VI).

Também em conformidade com o dispositivo constitucional que visou a assegurar uma formação básica comum no ensino fundamental, a LDB definiu um tempo mínimo para a jornada escolar. Pelo art. 34 da Lei, a *jornada escolar no ensino fundamental* deveria incluir *pelos menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola*. (grifo nosso)

A Lei n.º 9.394/96, em seu Título V, “Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino”, dedica o Capítulo IV à educação superior. Com o art. 47, ficou definido que *o ano letivo regular, independente do ano civil, deveria ter, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver* (grifo nosso). O parágrafo 1.º desse mesmo artigo determinou que as instituições de educação superior informassem *aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições* (grifo nosso).

O art. 47 da LDB também instituiu normas para flexibilização dos cursos. Dispôs o parágrafo 2º: *os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de*

provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino. (grifos nossos)

E esse mesmo dispositivo introduziu obrigações e controles, nos parágrafos 3.º e 4.º. Assim, tornou-se *obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância* (art. 47, § 3.º). E também: *as instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária* (art. 47, § 4.º). (grifos nossos)

A LDB/96 estabeleceu condicionantes específicos para segmentos da educação superior. No âmbito das instituições de ensino, definiu em seu art. 52 que *as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano*. No inciso III deste artigo, determinou como uma das características das universidades a existência de *um terço do corpo docente em regime de tempo integral* (grifo nosso). Cumpre observar que as universidades teriam um prazo de oito anos para cumprir esse dispositivo (art. 88, § 2.º). Já em relação às instituições públicas de ensino superior, dispôs o art. 57 que os docentes dessas instituições ficarão obrigados “ao mínimo de oito horas semanais de aulas”. (grifo nosso)

Coube ao Decreto n.º 2.207, de 15 de abril de 1997, definir o conceito de “regime de trabalho em tempo integral” para as universidades. No parágrafo 4.º do art. 5.º, ficou estabelecido que *para os fins do inciso III, do art. 52, da Lei n.º 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho em tempo integral aquele com obrigação de prestar quarenta horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais, destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação*.

Com o **Decreto n.º 2.306, de 19 de agosto de 1997**, que revogou o **Decreto n.º 2.207/97**, os termos deste dispositivo foram incluídos no art. 10. Posteriormente, com a edição do **Decreto n.º 3.860, de 9 de julho de 2001**, que revogou o anterior, passou a fazer parte do art. 9º com uma redação ligeiramente diferente: *Para os fins do inciso III do art. 52, da Lei n.º 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho docente em tempo integral aquele que obriga a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação*. Por fim, com a edição do **Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006**, que substituiu o Decreto n.º 3.860/2001, ficou estabelecido que *regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação* (art. 69, parágrafo único). (grifos nossos)

Importa ressaltar que a **Lei n.º 9.394/96** não estabeleceu, para a educação superior, os mesmos parâmetros mensuráveis para estruturação de cursos como o fizera para a educação básica - por exemplo, a *carga horária mínima anual de oitocentas horas*. A Câmara de Educação Superior (CES) do CNE teve que enfrentar, portanto, outros tipos de questões para interpretar a vontade do legislador e disciplinar os assuntos que suscitaram dúvidas, conforme verificaremos na seqüência.

3.1. O Tema sob Análise da Câmara de Educação Básica

A definição do que seriam horas e horas-aula, tal como apareciam estes termos na **LDB/96**, motivou esforços para esclarecimento das dúvidas por parte do novo Conselho Nacional de Educação (CNE), logo após a edição da Lei. A Câmara de Educação Básica, através do **Parecer CNE/CEB n.º 5, de 7 de maio de 1997**, relatado pelo conselheiro Ulysses de Oliveira Panisset, dedicou parcela do item 3.1, “Disposições Gerais”, ao debate do tema.

Após citar os dispositivos da referida Lei que se utilizavam dos termos “horas” e “horas-aula” (art. 12, II; art. 13, V; art. 24, I; art. 34), o relator observou que *como ensinam os doutos sobre a interpretação das leis, nenhuma palavra ou expressão existe na forma legal sem uma razão específica*. Nesse sentido, asseverou: *pode ser entendido que quando o texto se refere a hora, pura e simplesmente, trata do período de 60 minutos. Portanto, quando obriga ao mínimo de ‘oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar’, a lei está se referindo a 800 horas de 60 minutos, ou seja, um total anual de 48.000 minutos* (grifos nossos). Seguindo o mesmo raciocínio, a *jornada escolar no ensino fundamental de 4 horas de trabalho efetivo em sala de aula refere-se a 240 minutos diários, no mínimo, ressalvada a situação dos cursos noturnos e outras formas mencionadas no artigo 34, § 2.º, quando é admitida carga horária menor, desde que cumprida as 800 horas anuais*. (grifos nossos)

Para o relator Ulysses de Oliveira Panisset, *ao mencionar a obrigatoriedade da ministração das horas-aula, a lei está exigindo (arts. 12, inciso III, e 13, inciso V) que o estabelecimento e o professor ministrem as horas-aula programadas, independentemente da duração atribuída a cada uma*. Isso porque a *duração de cada módulo-aula será definida pelo estabelecimento de ensino, dentro da liberdade que lhe é atribuída, de acordo com as conveniências de ordem metodológica ou pedagógica a serem consideradas. O indispensável é que esses módulos, somados, totalizem oitocentas horas, no mínimo, e sejam ministrados em pelo menos duzentos dias letivos*. (grifos nossos)

Além disso, ressaltou o relator, *não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a lei. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Os 200 dias letivos e as 800 horas anuais englobarão todo esse conjunto*. (grifos nossos)

Em complementação ao referido parecer, a Câmara de Educação Básica elaborou o **Parecer CNE/CEB n.º 12, de 8 de outubro de 1997**. Coube ao relator Ulysses de Oliveira Panisset responder indagações e dúvidas que ainda chegavam ao CNE. Uma das principais questões consultadas era sobre *a obrigatoriedade dos 200 (duzentos) dias letivos, e sobre a possibilidade de não serem os mesmos observados, desde que cumpridas as 800 (oitocentas) ou mais horas que a lei estipula*. O Conselheiro enfatizou que *a exigência do dispositivo é biunívoca e, portanto, não coloca ênfase em apenas um dos parâmetros. A lei obriga a uma ‘carga horária mínima anual de oitocentas horas’, mas determina sejam elas ‘distribuídas por um mínimo de duzentos dias’*. Portanto, *mínimo de oitocentas horas ao longo de pelo menos duzentos dias, por ano*. O Relator concluiu: *não há como fugir deste entendimento: o legislador optou por aumentar a carga horária anual, no ensino regular, para um mínimo de oitocentas horas que serão totalizadas em um mínimo de duzentos dias por ano. Sobre isto, não há ambigüidade*. (grifos são do original)

3.2. Diretrizes Curriculares

Em consonância com o espírito de flexibilização dos cursos superiores, traço marcante da LDB/96, e seguindo o que dispôs a Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, caberia à CES *deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação* (art. 9.º, § 2.º, “c”). Com o **Parecer CES/CNE n.º 776, de 3 de dezembro de 1997**, relatado pelos conselheiros Carlos Alberto Serpa de Oliveira, Éfrem de Aguiar Maranhão, Eunice Durham, Jacques Velloso e Yugo Okida, a Câmara de Educação Superior definiu orientação para as diretrizes dos cursos de graduação.

No relatório do referido parecer, os conselheiros expuseram, em conformidade com a nova LDB, *a necessidade de uma profunda revisão de toda a tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a boa formação, no nível de graduação, como uma etapa inicial da formação continuada*. Dentre algumas recomendações, os relatores defenderam que as diretrizes curriculares deveriam *também se pautar pela tendência observada hoje nos países desenvolvidos, de redução da duração da formação no nível de graduação*. (grifo nosso)

Nesse sentido, ao manifestarem seu voto, os relatores propuseram oito aspectos a serem considerados como orientação para as diretrizes, tendo em vista o propósito de *assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes.*

Selecionamos os três primeiros dentre esses aspectos.

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. (grifo nosso)

Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que compõem os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdo dos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos.

Em decorrência, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu), lançou, em dezembro de 1997, o Edital n.º 4, estabelecendo modelo de enquadramento das propostas de diretrizes curriculares. Após a conclusão desse trabalho pelo MEC/SESu, a CES voltaria a se manifestar sobre o tema com o **Parecer CES/CNE n.º 583, de 4 de abril de 2001**, que acrescentou às DCNs os critérios de duração e integralização. Em seu voto, o relator Éfrem de Aguiar Maranhão propôs que a *definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um Parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior.* (grifo nosso)

3.2.1. Do Parecer CES/CNE n.º 575/01, Objeto do Presente

Para tratar especificamente do assunto carga horária de cursos superiores, foi apresentado o **Parecer CES/CNE n.º 575, de 4 de abril de 2001**, que teve relato da conselheira Vilma de Mendonça Figueiredo. O Parecer respondia a uma consulta da Utopia Empreendimentos Educacionais e Culturais, decorrente do **Parecer CNE/CEB n.º 5/97**, do art. 47 da **Lei n.º 9.394/96** e de acordos sindicais. O questionamento feito baseava-se na existência do que seria uma *grande confusão para o atendimento de grandes interesses: hora é igual a hora-aula, hora-aula diurna é igual a hora-aula noturna, hora de aula é igual a hora sindical, logo hora é igual a hora-sindical.*

Em resposta àqueles questionamentos, firmou-se o entendimento de que: *hora é período de 60 (sessenta) minutos, em convenção consagrada pela civilização contemporânea, não cabendo ao legislador alterá-lo sob pena de afetar as bases mesmas da sociabilidade entre indivíduos, grupos, sociedades* (grifo nosso). Para a Conselheira, o *conceito de trabalho acadêmico efetivo, central para a questão aqui tratada, compreende atividades acadêmicas para além da sala de aula, como atividades em laboratório, biblioteca e outras.* Nesse sentido, concluiu, *cabendo ressaltar que a hora-aula ajustada em dissídios trabalhistas, a 'hora-sindical', diz respeito exclusivamente ao valor salário-aula, não devendo ter repercussão na organização e funcionamento dos cursos de educação superior.* (grifos nossos)

3.2.2. Esclarecimentos Adicionais ao Parecer CES/CNE n.º 575/2001

A Câmara de Educação Básica manifestou-se novamente sobre **duração de hora-aula**, com o **Parecer CNE/CEB n.º 8, de 8 de março de 2004**, relatado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Este parecer respondia a consulta feita pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CFET/GO) sobre a necessidade de converter a duração da aula de 45 minutos para hora. Tendo citado os Pareceres CFE/CLN n.º 28/92, CNE/CEB n.º 5/97 e CNE/CEB n.º 12/97, o Relator salientou que *mesmo com a clareza meridiana desses Pareceres, a subsistência, na memória das pessoas, do ordenamento extinto deixava alguma margem de dúvida entre as horas e as horas-aula.* Nesse sentido, o **Parecer CES/CNE n.º 575/2001** já teria desfeito *uma possível sinonímia entre ambos os vocábulos.* Ou seja, *a hora é um segmento de tempo equivalente a 60 minutos e estabelecido a partir da vigésima quarta parte de um dia solar ou do tempo que o planeta Terra leva para girar em torno de si mesmo.*

Para o conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, os pareceres supracitados dizem o seguinte: *as 800 horas na Educação Básica, os 200 dias e as horas de 60 minutos na carga horária são um direito dos alunos e é dever dos estabelecimentos cumpri-los rigorosamente. Este cumprimento visa não só equalizar em todo o território nacional este direito dos estudantes, como garantir um mínimo de tempo a fim de assegurar o princípio de padrão de qualidade posto no art. 206 da Constituição Federal e reposto no art. 3.º da LDB (grifos nossos). Não obstante, ressaltou que o projeto pedagógico dos estabelecimentos pode compor as horas-relógio dentro da autonomia escolar estatuidando o tempo da hora-aula. Assim, a hora-aula está dentro da hora-relógio que, por sua vez, é o critério do direito do estudante, que é conforme ao ordenamento jurídico.* (grifos nossos)

4. Síntese da Evolução do Tema

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, dedicou uma seção específica para a educação (Título VIII - Da Ordem Social, Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção III - Da Educação). A fundamentação e a missão da educação brasileira foram estabelecidas no art. 205: *a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

Ressalta-se, desse dispositivo constitucional, a existência de um compromisso do Estado, da sociedade, da família e dos educadores em prover os educandos de um aprendizado educacional que os desenvolva em duas dimensões. Primeiro, uma educação voltada ao aprimoramento pessoal em uma concepção mais ampla. Ou seja, cabe aos educadores fornecer aos educandos uma formação cultural consistente, que possibilite o seu desenvolvimento como ser humano e a aquisição de uma consciência de seus direitos e deveres como cidadão brasileiro. Já a segunda dimensão implica desenvolver a educação, de modo a que possa prover o estudante de recursos e habilidades que o qualifiquem para uma atividade profissional futura.

Ambas as dimensões expressam a finalidade da educação, vale dizer, seu objetivo superior. Para cumprir tal fim, há que se ter um conteúdo a ser concebido, transmitido e apreendido, o que remete à existência de componentes quantitativos - para mensuração- e qualitativos - para avaliação. Ademais, esse processo de ensino e aprendizagem precisa não apenas do comprometimento dos agentes educadores, mas também da existência de instituições que congreguem os envolvidos, definam regras e procedimentos, reúnam, aprofundem e disseminem o saber existente.

Se coube à LDB de 1996, com os dispositivos dela decorrentes, sacramentar a importância dos processos de avaliação para a melhoria do ensino, deve-se à LDB de 1961, e aos instrumentos subseqüentes, a constatação de que era importante mensurar, de forma inequívoca, o conteúdo educacional a ser ministrado. Nesse contexto, os conceitos de “carga horária” e “hora-aula” surgiram como uma evolução do modo de mensurar o conteúdo educacional. Não obstante tais avanços, a regulamentação posterior desse assunto, incluídas as duas leis de diretrizes e bases, propiciou o surgimento de uma confusão conceitual, cujas raízes estão, a rigor, em um aspecto externo à questão do conteúdo educacional. Para entender o problema, é preciso voltar-se aos anos 40 e à consolidação das leis trabalhistas.

Com o Decreto-Lei n.º 2.028, de 22 de fevereiro de 1940, instituiu-se *o registro profissional dos professores e auxiliares da administração escolar*, e dispôs-se *sobre as condições de trabalho dos empregados em estabelecimentos particulares de ensino*. Pouco depois, viria o Decreto-Lei n.º 5.542, de 1.º de maio de 1943, o qual aprovou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Em decorrência de ambos os dispositivos, foi baixada, pelo Ministério da Educação e Saúde, a

Portaria n.º 204, de 13 de abril de 1945, que fixou *os critérios para a determinação da condigna remuneração devida aos professores dos estabelecimentos particulares de ensino.*

A Portaria MEC n.º 204/45 tratou fundamentalmente das condições de trabalho nos estabelecimentos particulares de ensino, não obstante seus dispositivos terem tido impacto sobre o processo educacional. Assim, ficou determinado que, para o *cálculo da remuneração mensal ordinária de cada professor*, deveria haver a fixação da *remuneração de uma aula, calculando-se, pelo número de aulas semanais, na conformidade do horário estabelecido, a remuneração de uma semana* (art. 3.º, I). E também ser considerado, *para efeito do cálculo de que trata o presente artigo, cada mês constituído de quatro semanas e meia* (art. 3.º, II).

Além disso, coube à Portaria MEC n.º 204/45 definir como deveria ser computada a aula. Dispôs o inciso I do art. 4.º que seria contado como uma aula, *nos estabelecimentos particulares de ensino superior ou de segundo grau, o trabalho letivo de cinqüenta minutos, durante o dia, ou de quarenta minutos à noite* (grifos nossos). Observe-se que tal dispositivo tornar-se-ia referência prática para a estruturação do ensino na maioria das instituições particulares, o que acabaria por levar à associação entre hora trabalhada e hora-aula, cuja duração seria de cinqüenta minutos para o turno diurno.

Como relatado anteriormente, após a LDB de 1961, houve a regulamentação da carga horária e dos currículos mínimos dos cursos de graduação. Em vários dispositivos originários deste Conselho (Pareceres e Resoluções do CFE), e relativos à regulamentação de diferentes cursos de graduação, notadamente no que se refere à integralização dos currículos, foram utilizados, alternadamente, o conceito de “hora-aula”, o de “horas” e até o de “horas de atividades”. Tal conflito conceitual carrega consigo problemas, que explicam boa parte das dúvidas que persistem.

A determinação de uma carga horária mínima destina-se a estabelecer de forma incontestante um parâmetro de âmbito nacional para os cursos superiores. De um lado, isso permite assinalar qual a quantidade mínima de conteúdo deve ser ministrada aos estudantes para que possam se graduar. De outro, possibilita, por assim dizer, uma equalização mínima do ensino no país, por estabelecer um parâmetro comparativo entre cursos similares ou de uma mesma área de conhecimento.

A LDB de 1996, como exposto anteriormente, utilizou em diferentes momentos os termos “horas”, “horas-aula”, “horas de trabalho efetivo”. Cumpre destacar que, na regulamentação posterior, o espírito de flexibilização que marca a LDB esteve presente ao se tratar de diretrizes curriculares e carga horária mínima, em substituição a currículos mínimos, os quais, a pretexto da equalização nacional do ensino, na prática engessavam a educação superior.

Sucessivos pareceres que normatizaram a LDB de 1996 ressaltaram que a carga horária mínima deve ser medida em horas, entendida esta como um período de 60 (sessenta) minutos. Isso é compreensível, uma vez que se for mensurada em uma unidade variável como hora-aula, haveria distorções do conteúdo ministrado, em detrimento dos estudantes. Por exemplo, um curso em turno noturno, em que a hora-aula por acordo sindical for definida em 40 (quarenta) minutos, estará fornecendo uma quantidade de ensino 20% inferior ao de outro curso em turno diurno, com hora-aula de 50 (cinqüenta) minutos, mesmo que ambos sejam ministrados em uma mesma instituição.

É importante se ter consciência de que “hora” e “hora-aula” não são sinônimos. Hora é um segmento de tempo equivalente ao período de 60 (sessenta) minutos. Hora-aula é o mesmo que hora de atividade ou de trabalho escolar efetivo, sendo esse, portanto, um conceito estritamente acadêmico, ao contrário daquele, que é uma unidade de tempo. Deve-se salientar que, como já exposto em manifestação deste Conselho, “hora de atividades” e “hora de trabalho escolar efetivo” são conceitos importantes para sacramentar a noção de que aula não

se resume apenas à preleção em sala. E mais, na hora escolar brasileira, tornou-se prática consagrada destinar-se, a cada hora, dez minutos aos chamados “intervalos”. Esse esquema de 50 + 10, em verdade, se enraíza no próprio racionalismo pedagógico, fazendo parte da atividade educativa.

Reafirme-se que a distinção entre hora e hora-aula não enseja conflito, embora ambas mensurem atividades distintas. A primeira refere-se à quantidade de trabalho a que o aluno deve se dedicar ao longo de seu curso para se titular, tendo-se o discente e seu processo de aprendizado como referências. A segunda é uma necessidade de natureza acadêmica, ou uma convenção trabalhista, sobre a maneira como se estrutura o trabalho docente, ou seja, tem como foco o professor em suas obrigações, especialmente quanto à jornada de trabalho, constituindo ainda base de cálculo para sua remuneração. Nesse sentido, hora-aula pode ser convencionada e pactuada, seja nos projetos de curso, seja nos acordos coletivos, conforme entendimento das partes envolvidas. Já hora é uma dimensão absoluta de tempo relacionado à carga de trabalho do aluno, manifestando uma quantificação do conteúdo a ser apreendido.

A inadequada compreensão da distinção entre hora e hora-aula e a concepção restrita desta última, como sendo apenas atividade de preleção em sala, têm originado algumas confusões e interpretações equivocadas. A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), por exemplo, utiliza nos seus formulários de avaliação o conceito de “hora-curriculo”, com duração fixada em “hora de 60 minutos”, que se constitui na unidade de mensuração das estruturas curriculares dos cursos tecnológicos avaliados, nos processos de autorização e reconhecimento.

Entende a comissão que a questão precisa ser resolvida estritamente sob o foco educacional, o que não significa desconsiderar a existência de outros componentes como econômico, corporativo profissional, trabalhista. No país, ainda predomina o entendimento equivocado de que o processo educacional se restringe ao ensino em sala de aula, um viés explicável pela própria origem de nosso ensino superior, onde prevalecia a figura do lente catedrático que concentrava em si o domínio da cadeira ministrada. Tal perspectiva reducionista conduziu, por assim dizer, à “aulificação” do saber, isto é, à mensuração do processo educacional em termos de carga horária despendida em sala de aula, por meio de atividades de preleção.

Experiências internacionais indicam a necessidade de se transferir o entendimento do processo educacional antes concentrado na ótica docente - ensino desenvolvido através de horas em sala de aula - para a do discente - carga de trabalho necessário para aquisição de saber. Em outros termos, deve-se pensar o processo educacional como sendo um volume de conhecimento a ser apreendido pelo estudante, o que pode ocorrer mediante formas variadas de transmissão, de acordo com a especificidade do curso e em conformidade com seu projeto pedagógico.

Tome-se, como exemplo, o Parecer CES/CNE n.º 184, de 7 de julho de 2006, que retificou o Parecer CES/CNE n.º 329, de 11 de novembro de 2004, o qual dispusera sobre a carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Aprovado por unanimidade por este Conselho, o Parecer CES/CNE n.º 184/2006 definiu a carga horária mínima em horas, ressaltando que, com base nos parâmetros definidos, as instituições de educação superior fixariam os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso. Isso não significa que as cargas horárias totais dos cursos, das quais deve ser deduzida uma parcela de até 20% referente a estágios e atividades complementares, precise ser integralizada exclusivamente em atividades teóricas em sala de aula, nem que estas atividades devam ser realizadas obrigatoriamente em períodos de 60 (sessenta) minutos.

Nesse sentido, um aluno pode receber o conteúdo de seu curso em atividades teóricas (por exemplo, aulas expositivas), de pesquisas/experimentais (no campo, em laboratórios, em bibliotecas, etc.) ou práticas/profissionais (estágios supervisionados, práticas profissionais, etc.). Desse modo, mesmo em uma atividade teórica (“sala de aula”), uma IES poderá diversificar e flexibilizar suas atividades acadêmico-pedagógicas, distribuindo as horas de trabalho dos estudantes em aulas presenciais, não presenciais e atividades complementares (seminários, palestras, visitas, estudos dirigidos, etc.).

Constata-se, portanto, que há uma profusão de terminologias que visam a mensurar o conteúdo educacional, como “hora”, “hora-aula”, “hora de atividades” “hora de trabalho escolar efetivo”, “hora-curriculo”, o que vem dando margem a compreensões inadequadas. Como tal confusão conceitual vem gerando problemas para o dia-a-dia das instituições de educação superior, torna-se crucial que este conselho, à luz das normas vigentes e com base na experiência educacional que consubstancia tais conceitos, defina a questão.

5. Conclusões

- A Lei n.º 9.394/96 (LDB) e as normas que lhe são regulamentares (decretos, portarias, pareceres, resoluções) se orientam pelo espírito de flexibilização e diversificação da educação superior no país, seja quanto:
 - aos cursos superiores (graduação - bacharelados e licenciaturas, tecnológicos, seqüenciais);
 - às modalidades (presencial e educação a distância);
 - à forma de atendimento das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs;
 - aos regimes de matrícula (anual, semestral, modular, etc.);
 - à concepção e organização curricular (sistema de crédito ou seriado);
 - à organização do calendário acadêmico das instituições de educação superior e do quadro de horário dos respectivos cursos.
- O ano letivo regular da educação superior, independentemente do ano civil, tem, no mínimo, 200 dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.
- A carga horária mínima dos cursos superiores, bem como a carga horária total, é mensurada em horas (60 minutos), dedicadas às atividades acadêmicas e ao trabalho discente efetivo, independentemente do número e da duração das aulas.
- Manifestações anteriores deste Conselho ressaltaram que os chamados intervalos fazem parte da hora escolar brasileira, o que se enraíza no racionalismo pedagógico, atende a uma orientação de flexibilidade e consagra uma realidade acadêmica.
- Convenções coletivas e acordos sindicais, de diferentes unidades da federação, costumam estipular a duração da hora-aula diurna e noturna para o exercício da função docente.
- O Parecer CES/CNE n.º 575, de 4 de abril de 2001, deve ser interpretado em conformidade com as disposições instituídas pelo presente e pela resolução que o acompanha.
- A formação superior envolve necessariamente o estudo individual, cuja duração excede em muito o trabalho acadêmico efetivo previsto nos projetos pedagógicos dos cursos.
- Compete ao Ministério da Educação, por meio de suas respectivas secretarias, exercer a função de supervisão das instituições e cursos da educação superior.

II – Voto da Comissão

Diante de todo o exposto, a Comissão manifesta seu entendimento, submetendo à deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, os seguintes termos, bem como o projeto de resolução que o acompanha:

- A carga horária mínima dos cursos superiores (bacharelados, licenciaturas, tecnológicos e seqüenciais de formação específica) é mensurada em horas (60 minutos), de atividades acadêmicas e de trabalho discente efetivo, o que é uma forma de normatizar os cursos superiores, resguardando os direitos dos alunos e estabelecendo parâmetros inequívocos tanto para que as instituições de educação superior definam as cargas horárias totais de seus cursos, quanto para que os órgãos competentes exerçam suas funções de supervisão e avaliação, adequando seus instrumentos aos termos deste parecer.
 - A hora-aula é decorrente de necessidades acadêmicas das instituições de educação superior, não obstante também estar referenciada às questões de natureza trabalhista. Nesse sentido, a definição quantitativa em minutos do que consiste a hora-aula é uma atribuição das instituições de educação superior, desde que feita sem prejuízo ao cumprimento das respectivas cargas horárias totais dos cursos.
 - As instituições de educação superior, em conformidade com o espírito de flexibilização da LDB e dos dispositivos subseqüentes, e respeitados o mínimo dos duzentos dias letivos de trabalho acadêmico efetivo e as orientações das Diretrizes Curriculares, deverão definir a duração da atividade acadêmica ou do trabalho escolar efetivo, que poderá compreender, entre outras, preleções e aulas expositivas e atividades práticas supervisionadas (laboratórios, atividades em biblioteca, iniciação científica, trabalhos individuais e em grupo, e práticas de ensino no caso das licenciaturas).
 - Os conceitos apresentados no corpo deste parecer constituem referencial para que as instituições de educação superior, independentemente do tipo de curso superior oferecido, estipulem, conforme suas necessidades pedagógicas, a duração das atividades acadêmicas efetivas, respeitados o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos, as orientações das Diretrizes Curriculares e as cargas horárias mínimas dos cursos, quando for o caso, além das demais normas legais vigentes.
 - As instituições de educação superior devem ajustar e efetivar os projetos pedagógicos de seus cursos aos efeitos deste Parecer até o encerramento do primeiro ciclo avaliativo do Sinaes, bem como atender ao que institui o parecer referente à carga horária mínima.
 - Observado o disposto nos itens anteriores, os órgãos do MEC devem efetivar suas funções de avaliação, verificação e supervisão, pelos termos do presente.
- Brasília (DF), 9 de novembro de 2006.

(aa) Edson de Oliveira Nunes – relator
Milton Linhares – Relator
Antônio Carlos Caruso Ronca – relator

III – Decisão da Câmara

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto da comissão.
Sala das Sessões, em 9 de novembro de 2006.

(aa) Antônio Carlos Caruso Ronca – presidente
Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – vice-presidente

DIRETORIA DA ABMES – GESTÃO 2007/2010

Presidente

Gabriel Mario Rodrigues

1.º Vice-Presidente

Carmen Luiza da Silva

2.º Vice-Presidente

Getúlio Américo Moreira Lopes

3.º Vice-Presidente

José Janguê Bezerra Diniz

Diretoria Executiva

Diretor Geral

Fabício Vasconcelos Soares

Vice-Diretor Geral

José Eugênio Barreto da Silva

Diretor Administrativo

Décio Batista Teixeira

Diretor Técnico

Antonio Carbonari Netto

Conselho da Presidência

Candido Mendes de Almeida

Édson Raymundo Pinheiro de Souza Franco

Paulo Newton de Paiva

Terezinha Cunha

Pedro Chaves dos Santos Filho

Paulo Antonio Gomes Cardim

André Mendes de Almeida

Décio Corrêa Lima

Eduardo Soares Oliveira

Cláudio Galdiano Cury

Wilson de Mattos Silva

Manoel Joaquim Fernandes de Barros Sobrinho

Fábio Ferreira de Figueiredo

Suplentes

José Loureiro Lopes

Eda Coutinho Barbosa Machado de Souza

José Antonio Karam

Fernando Leme do Prado

Daniel Faccini Castanho

Conselho Fiscal

Geraldo Maria Brocca Casagrande

Jorge Bastos

Luiz Eduardo Possidente Tostes

Marco Antonio Laffranchi

Arthur Leandro Filho

Suplentes

Eliziário Pereira Rezende

Jorge de Jesus Bernardo

Assessoria

Cecília Eugenia Rocha Horta

Sólon Hormidas Caldas

Frederico Ribeiro Ramos

Jamile Costa Sallum

Apoio

Arlete Gonçalves Ribeiro

Leandro Rodrigues Uessugue

Éder Ribeiro

Esta obra foi composta em Garamond e impressa nas oficinas da Athalaia Gráfica e Editora Ltda, no sistema off-set sobre papel off-set 75g/m², com capa em papel Reciclato 240g/m² da finepapers, para a ABMES, em abril de 2008.

