

CONSELHO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO n. 23/2024/CONSU

Aprova Política de Ensino da Unesc.

A Presidente do Conselho Universitário - Consu, no uso de suas atribuições, tendo em vista manifestação favorável da Câmara de Ensino e a decisão do Colegiado em reunião de 10 de junho de 2024,

RESOLVE:

Art. 1º - Aprovar a Política de Ensino da Unesc.

Art. 2º - A Política de Ensino da Unesc constitui anexo desta Resolução.

Art. 3º - Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogando a Resolução n. 11/2016/CONSU e demais disposições em contrário.

Criciúma, 10 de junho de 2024.



PROF.ª Dra. LUCIANE BISOGNIN CERETTA
PRESIDENTE DO CONSU

ANEXO DA RESOLUÇÃO n. 23/2024/CONSU POLÍTICA DE ENSINO DA UNESC

1 APRESENTAÇÃO

As Políticas do Ensino da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc) foram construídas a partir das discussões coletivas e de reflexões sobre as práticas pedagógicas no contexto das diferentes áreas do conhecimento e contemplam a educação básica, a educação profissional técnica de nível médio, o ensino de graduação e de pós-graduação, nas modalidades presencial e a distância, dentro do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988).¹⁰

A primeira resolução das Políticas de Ensino data do ano de 2008 (Resolução n. 05/2008/CONSU) e passou por processo de revisão no período de 2014 a 2016 (Resolução n. 11/2016/CONSU). De 2019 a 2021, discutiu-se as novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação da Unesc (Resolução n. 14/2021/CONSU). Em 2022 e 2023, deu-se continuidade à reflexão sobre as Políticas de Ensino, resultando no presente documento.

A construção das Políticas de Ensino contou com a participação da comunidade interna e externa por meio de reuniões, fóruns e grupos de trabalho envolvendo discentes, docentes, técnico-administrativos e sociedade, além das contribuições coletadas em consulta pública por meio do site da Universidade. Essas estratégias proporcionaram um documento consistente e representativo, demonstrando senso de pertencimento e responsabilidade comunitária, inserção e atuação social.

Importante destacar que, no período de 2019 a 2023, a Universidade realizou um profundo e sistemático movimento de reestruturação curricular, especialmente nos cursos de graduação presenciais e a distância (EaD), resultando em uma proposta acadêmica para nova arquitetura curricular e pedagógica, que contempla os princípios brevemente descritos nesta Política e explicitados no Projeto Pedagógico Institucional [PPI].

Dessa forma, a proposição dessas políticas tem por objetivo qualificar o ensino, em estreita relação com a pesquisa e a extensão, contribuindo para a consolidação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Além disso, pretendem se constituir no marco referencial que orienta as práticas educativas que concretizam os Projetos Pedagógicos dos cursos, programas de pós-graduação e de educação básica, reconhecendo sua diversidade e preservando sua identidade, em consonância com o Estatuto e Regimento Geral da Unesc.

¹⁰ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: <https://bit.ly/3j0eQEs>. Acesso em: 6 nov. 2023.

2. PRINCÍPIOS DO ENSINO

Imbuídas do espírito de cooperação acadêmica, científica, tecnológica e intercultural, e regidas pela compreensão da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, as ações formativas devem ser planejadas e desenvolvidas em busca da transversalidade do conhecimento, considerando os princípios **da aprendizagem pela experiência, da interdisciplinaridade, da inclusão, da inovação, e da internacionalização**¹¹ – tanto na proposição das ofertas de práticas formativas quanto na articulação dos conteúdos curriculares.

➤ **Aprendizagem pela experiência:** requer o desenvolvimento permanente da autonomia de professores e dos estudantes, articulada a currículos dinâmicos e flexíveis a partir de abordagens pedagógicas que promovam a aprendizagem crítica, reflexiva e transformadora do conhecimento. Para a Unesc, a aprendizagem pela experiência consiste em uma abordagem pedagógica que valoriza os conhecimentos, as habilidades e atitudes já adquiridas pelos estudantes ao ingressarem no Ensino Superior, como um conjunto de saberes e experiências que refletem a sua forma de ser, estar e interagir com o mundo. A experiência está sempre relacionada a um contexto, e é esse contexto que dá significado à experiência. Ela é a base do nosso saber, uma vez que é por meio dela que construímos nossas percepções e interpretações da realidade. Pautamos na ideia de que a experiência é o fundamento da nossa compreensão do mundo e que, por isso, é fundamental que ela esteja presente como fio condutor na formação acadêmica dos estudantes de modo que ao longo da formação as experiências sejam ressignificadas, criando saberes outros, capazes de mobilizar a transformação da realidade por meio do conhecimento significativo e efetivo.

➤ **Interdisciplinaridade:** não se apresenta como uma fórmula didática para resolver os problemas curriculares ou redentora da própria universidade em seu desafio de gerar e disseminar conhecimentos e tecnologias para a sociedade. Sua finalidade principal é, de uma forma inovadora, lançar mão do diálogo entre os saberes das diversas áreas curriculares para encontrar possíveis respostas para problemas concretos, a partir de variados pontos de vista elaborados no campo científico. Uma de suas implicações mais diretas é a ênfase em uma visão interdisciplinar investindo na reestruturação dos saberes acadêmicos. Subjaz a essa postura a compreensão de que, nos contextos emergentes, o conhecimento exigido dos profissionais é aquele que se mostra

¹¹ Os princípios que regem o ensino nos diferentes níveis e modalidades de ensino da Unesc são aprofundados e contextualizados no Projeto Pedagógico Institucional [PPI].

capaz de levá-los a integrar saberes, as ciências, novas formas de realizar pesquisa e diferentes perspectivas de problematizar a realidade.

➤ **Inclusão:** nas práticas acadêmicas da Unesc, a inclusão demanda a criação de condições diversas que resultem na efetiva ampliação do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem em todos os níveis e modalidades da educação, de forma articulada às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assim, assume-se a inclusão para a transformação como um dos diferenciais de suas políticas institucionais, as quais adotam, entre outros, o conceito de práticas afirmativas de cidadania para inclusão social de modo transversal e interdisciplinar.

➤ **Inovação:** Como um dos fundamentos das práticas acadêmicas da Unesc, a inovação orienta as políticas da Instituição para a oferta de educação de qualidade, a qual vislumbra avanços substanciais, a partir do investimento em distintas frentes: (i) aperfeiçoamento da política de gestão de inovação tecnológica; (ii) ações que impulsionem sua capacidade inovativa, mediante a atualização de políticas institucionais que apresentem as referências básicas para aprimoramento de centros de transferência e inovação tecnológica; (iii) compromisso com o aperfeiçoamento dos processos acadêmicos e técnico-administrativos com o uso mais intensivo e diversificado das tecnologias da informação e comunicação. Na dimensão do ensino, assume-se a perspectiva da inovação como ruptura paradigmática, compreendendo não se tratar apenas de acionar mudanças metodológicas ou prover a inclusão de recursos tecnológicos. Isso se refere, principalmente, a uma nova forma de compreender o conhecimento e, portanto, uma alteração nas bases epistemológicas da prática pedagógica.

➤ **Internacionalização:** fundamenta-se na ideia de que, como princípio e política institucional, é constituída por princípios e por instrumentos legais. No contexto da internacionalização, a intercultura corresponde à capacidade da criação de elos entre as várias culturas, não somente nacional, mas mundialmente. Por consequência, a interculturalidade revela a necessidade de interação e diálogo entre as perspectivas cultural brasileira e global. Do ponto de vista da organização curricular, o trabalho com a interculturalidade requer a compreensão de que os saberes docentes são provenientes de diferentes fontes: oriundos da formação profissional (das universidades), disciplinares (pedagogia), curriculares, profissionais (do campo de trabalho) e experienciais. Esses saberes são influenciados pelas relações local (institucional), nacional, regional e global.



FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)

3. DIRETRIZES GERAIS DAS POLÍTICAS DE ENSINO DA UNESC

As Políticas são compostas pelas seguintes diretrizes:

- a. Fortalecimento dos Projetos Pedagógicos dos cursos e programas para formação de cidadãos preparados para intervir no mundo profissional de forma ética;
- b. Intensificação das ações de enfrentamento à desigualdade, ao preconceito e à discriminação, tanto na Universidade quanto fora dela;
- c. Ampliação da equidade no acesso à educação superior e básica;
- d. Expansão de recursos de acessibilidade atitudinal, arquitetônica, instrumental e pedagógica;
- e. Consolidação no desenvolvimento de currículos flexíveis, com percursos formativos baseados em competências definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e demais documentos legais pertinentes, ajustados aos interesses dos estudantes e ao mundo do trabalho;
- f. Aprimoramento de práticas interdisciplinares;
- g. Fortalecimento, ampliação e divulgação de ações pedagógicas inovadoras e inclusivas, baseadas na aprendizagem pela experiência, tendo o estudante e professor como sujeitos da construção do conhecimento;
- h. Consolidação das metodologias que permitam a articulação sistêmica entre ensino, pesquisa e extensão;
- i. Continuidade e difusão da formação permanente e qualificação docente;
- j. Desenvolvimento da internacionalização e da mobilidade institucional de estudantes;
- k. Integração da articulação entre ambientes físicos e virtuais para fomentar a aprendizagem ativa e para permitir a flexibilidade de horários aos estudantes para o trabalho individual necessário ao aprendizado;
- l. Intensificação da discussão e atualização dos processos de avaliação do ensino e aprendizagem;
- m. Fortalecimento de ações de acolhimento e permanência dos estudantes nos diferentes níveis e modalidades de ensino na Universidade;
- n. Fomento ao acesso dos estudantes a ambientes profissionais que possibilitem a vivência e experiência com o mundo do trabalho;
- o. Potencialização dos componentes curriculares que carregam uma base comum de formação imprescindível a todos os estudantes, independentemente de sua área de conhecimento, sem comprometer as especificidades dos cursos;

p. Alcance e manutenção dos conceitos de excelência em avaliações externas realizadas pelo MEC/INEP;¹²

q. Incentivo ao aperfeiçoamento cultural e profissional por intermédio da inserção na educação continuada por meio de cursos de Especialização, Pós-Graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu* e Extensão, entre outras atividades acadêmicas.

Consideradas as diretrizes e princípios, a Política de Ensino fundamenta-se a partir dos seguintes eixos norteadores:

4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO

Entende-se que a concepção de educação que fundamenta o trabalho na Unesc é a concepção histórico-crítica, democrática e emancipadora, que entende a educação como prática social, “como um processo de humanização dos homens, [...] inserido no contexto de suas relações sociais” (Libâneo, 2003, p. 68).¹³ Na história sobre as abordagens pedagógicas, no Brasil, deve-se situar a pedagogia histórico-crítica¹⁴ na perspectiva de contraposição às teorias educacionais fundamentadas na filosofia pragmática, assim como de superação àquelas teorias que compreendem a universidade como aparelho reprodutor das desigualdades mais amplas da sociedade.

A pedagogia histórico-crítica, com ideias de transformação da sociedade,¹⁵ fundamenta-se nos pressupostos filosóficos do materialismo histórico, utilizando a dialética histórica¹⁶ como

¹² Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

¹³ LIBÂNEO, Jose Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 2003.

¹⁴ A pedagogia histórico-crítica surge como corrente educacional em 1979, quando o problema de abordar dialeticamente a educação começou a ser discutido mais ampla e coletivamente. Naquele momento, procurava-se superar tanto as teorias crítico-reprodutivistas, presentes no pensamento de Althusser, Bourdieu e Passeron e Baudelot e Establet (teoria da escola como violência simbólica, como aparelho ideológico de Estado, e teoria da escola dualista), quanto as teorias não críticas (pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista). Saviani traduz com a expressão “pedagogia histórico-crítica” o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo (Ramos, 2010).

RAMOS, Marise. **Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV; UFRJ, 2010.

¹⁵ De acordo com Ramos (2010, p. 120), “os defensores da proposta desejam a transformação da sociedade”.

¹⁶ Saviani (2011, p. 120), ao tratar sobre as bases teóricas da pedagogia histórico-crítica, diz que a dialética histórica expressa no materialismo histórico “trata-se da concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo”.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

abordagem metodológica para a elaboração do conhecimento e a teoria histórico-cultural¹⁷ como explicação sobre o processo de ensino-aprendizagem. A educação é um fenômeno social, “portanto, a cultura e os sujeitos são determinados por condições sociais e políticas” (Libâneo, 2003, p. 68). Essa ideia de educação como fenômeno social norteia as relações estabelecidas pelos sujeitos da comunidade acadêmica em todos os espaços, níveis e modalidades.

Diante da concepção apresentada, a Unesc, uma instituição comunitária imbuída de sua função social, contribui com as transformações, atuando criticamente para reconstruir as representações que os sujeitos têm da realidade, de modo a promover uma mudança de postura e de prática diante da sociedade, da ciência e da tecnologia.

Nessa perspectiva, a educação é um espaço fundamental para a formação integral do cidadão, sujeito consciente com visão crítica. Mobilizar-se nessa direção significa defender, nas práticas cotidianas, os valores institucionais. Como instituição educacional, a Unesc deve propiciar aos estudantes meios para o exercício de cidadania responsável, formação integral, socialização do conhecimento e da tecnologia, colocando-os a serviço da construção de uma sociedade mais ética, justa e igualitária. Nesse sentido, a Unesc preserva e fortalece sua condição de instituição comunitária, inclusiva, democrática, com oferta de educação de qualidade.

5 ENSINO E APRENDIZAGEM

O ensino na Unesc deve ter por princípio a formação do sujeito histórico-crítico e a vinculação com a ciência e a tecnologia destinadas à construção da cidadania e da democracia, mediante o enfrentamento de todas as formas de discriminação e preconceito, a defesa do meio ambiente e da vida e a criação e produções solidárias em uma perspectiva emancipadora. Deve-se buscar ainda a articulação com a pesquisa e a extensão, de forma integrada entre os diversos níveis e modalidades de ensino e áreas do conhecimento, promovendo oportunidades para uma educação continuada, da educação básica à pós-graduação.

¹⁷ Sobre a teoria histórico-cultural, elaborada por Vygotsky, as funções psicológicas superiores são essencialmente humanas, originárias da interação homem-mundo-cultura, interação essa mediada por instrumentos e signos criados ao longo da história sociocultural da humanidade. Portanto, as funções psicológicas superiores terão sua dinâmica e formação e transformação assentadas na sociedade e na cultura. Nessa direção, as funções psicológicas são formadas a partir de um relacionamento entre os fatores biológicos e culturais, portanto são formadas na e pela história social dos homens (Scalcon, 2002). Cabe aqui ressaltar que os termos “homem” e “homens” devam ser ponderados com referência nos estudos sobre a colonialidade do poder (Walsh, 2012).

SCALCON, Suze. **À procura da unidade psicopedagógica**: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3u4PEXq>. Acesso em: 6 nov. 2023.

O ensino é o processo de apropriação de conhecimentos produzidos socialmente e preservados historicamente, indispensáveis para a resolução dos problemas detectados na prática social (Ramos, 2010). Essa caracterização do ensino constitui uma referência para o método de ensino dialético, servindo também como princípio para elaboração de novos conhecimentos. Vale destacar que o método de ensino não se confunde com o método científico, apesar de considerar as contribuições que o primeiro traz para a compreensão do segundo.

O ensino tem, portanto, caráter reflexivo, implica o desejo de compreender o mundo e dele se apropriar, a partir das atividades humanas, ou seja, a partir das interações que os sujeitos realizam entre si e com o meio. Nesse processo, estão envolvidos sujeitos que ensinam e que aprendem. As ações e os meios de efetivação do ensino devem partir da prática social, comum aos professores e estudantes, considerando as dimensões fundamentais da vida, o trabalho, a ciência e a cultura (Ramos, 2010). Dessa forma, pretende-se que o ensino seja transformador e democrático, garantindo o respeito às individualidades.

O ensino na Unesc está pautado, portanto, em concepções pedagógicas, políticas e filosóficas que visam à oferta de uma formação ética e cidadã. É concebido na Universidade como um processo pedagógico interativo, intencional e corresponsável, o qual visa à aprendizagem e no qual o saber universalmente elaborado deve ser valorizado, a fim de favorecer a construção de novos conhecimentos, com a articulação entre teoria e prática, respeitando os diferentes métodos e concepções pedagógicas. As abordagens pedagógicas sustentam os encaminhamentos teórico-metodológicos da docência e oferecem referenciais teóricos e práticos para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Considerando que o conhecimento não é neutro, tampouco os modos de produção e disseminação, para a Unesc, o ensino, em um sentido amplo, transcende a necessária formação técnica. O ensino visa contribuir para a formação de um cidadão imbuído de valores éticos que, com competência, possa atuar no seu contexto social de forma comprometida com a construção de uma sociedade mais equânime, solidária e integrada ao ambiente. Nessa linha, procura-se a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

A universidade comunitária, por meio de uma práxis¹⁸ educativa, em que ocorra o

¹⁸ Dessa forma, pressupõe-se a práxis como um projeto de sujeitos históricos comprometidos com a transformação da realidade. Considerando a educação como conhecimento crítico, Freire (2008, p. 30) compreende a práxis como “unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo”. Ou seja, a contribuição para o processo de conscientização e transformação não ocorre “apenas pelo esforço intelectual, mas também pela práxis: pela autêntica união da ação e da reflexão” (Freire, 2008, p. 30).

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Centauro, 2008.

entrelaçamento do ensino, da pesquisa e da extensão, poderá ter melhores condições para produzir o conhecimento. Todavia, essa prática somente será viabilizada se houver um entendimento comum aliado a um esforço institucional.

Adotar a prática da indissociabilidade significa trabalhar com a indagação e com a dúvida científica, instrumentalizando o estudante a pensar e a ter independência intelectual, que lhe possibilite a construção e a busca contínua do próprio conhecimento.

A pesquisa parte da dúvida e dos problemas que emergem da prática social. A extensão, por sua vez, deve ser concebida como uma perspectiva da produção do conhecimento. Nesse sentido, torna-se necessário que a Unesc amplie, cada vez mais, os canais de interlocução com a sociedade, permitindo uma troca bidirecional de aprendizado e inovação. Isso reflete a visão de que a Universidade é um espaço de engajamento, cocriação e transformação, no qual acadêmicos e sociedade colaboram para um futuro mais promissor, equitativo e democrático.

É necessário que a Universidade facilite os processos de apropriação de conhecimentos teórico-práticos e o desenvolvimento de competências para a comunicação, análise crítica e criativa, reflexão independente e trabalho em equipe em contextos multiculturais.

Já a aprendizagem representa um compromisso com a formação integral do estudante, valorizando as diferenças individuais e sociais, oportunizando o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a sua vida profissional e pessoal.

De acordo com Veiga (2023, p.26),

Aprender, portanto, visa problematizar, relacionar e mobilizar áreas conceituais diversificadas para enfrentar situações da vida pessoal e profissional, envolvendo ainda as subjetividades, a intuição, a afetividade. O aprender é também fortalecido pela discussão de temáticas emergentes do contexto político, social, econômico, educacional, da realidade problematizada, do diálogo epistemológico. Nesse sentido, o aprender é uma construção coletiva que envolve a relação pedagógica entre docentes, estudantes e conhecimentos.¹⁹

Dessa forma, a diversidade das condições de aprendizagem é uma realidade que não pode ser negada. Ao levar em conta a realidade do estudante, é preciso favorecer a transformação para outra realidade, que represente igualdade de condições de acesso ao conhecimento e satisfação das necessidades do ser humano. Essas necessidades servem como referência para a

¹⁹ VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Assessoria pedagógica: espaço-tempo no programa de desenvolvimento profissional docente e institucional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro.; CARNEIRO, Claudia Christina Bravo de Sá. (Orgs.). **Educação superior: tramas e trilhas para o desenvolvimento profissional docente e institucional.** Campinas, SP: Papirus, 2023, p.21-46

compreensão da ciência, da tecnologia e da educação como atividades que precisam ser elaboradas em favor do desenvolvimento humano.

O ensino e a aprendizagem devem conduzir a ação educativa, direcionando a mediação didática no processo de apropriação dos saberes, estabelecendo interações entre docentes e discentes em uma dinâmica curricular interdisciplinar e multirreferenciada.²⁰

As atividades de ensino se referem às ações dos docentes diretamente vinculadas aos cursos e programas regulares, de todos os níveis e modalidades, ofertados pela Unesc, compreendendo:

1. Aulas presenciais, híbridas ou virtualizadas (a distância);
2. Atividades de manutenção de ensino;
3. Atividade complementar de ensino.

Para os cursos de graduação presenciais poderão ser ofertadas disciplinas, integral ou parcialmente, na modalidade a distância, desde que essa oferta não ultrapasse os percentuais da carga horária do curso estabelecidos na legislação vigente, constando no Projeto Pedagógico do curso. Para os cursos de graduação a distância, as disciplinas podem ser ofertadas integral ou parcialmente, na modalidade presencial, desde que não ultrapasse os percentuais da carga horária do curso, previstos em lei vigente e explicitado no Projeto Pedagógico do curso. Aulas dos Cursos Técnicos Integrados e Subsequentes poderão ser ofertadas na modalidade a distância, de acordo com o previsto em lei. Do mesmo modo, para cursos e programas de Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*, respeitada a legislação específica.

Serão consideradas **Atividades de Manutenção de Ensino** as ações didático-pedagógicas do docente relacionadas ao estudo, planejamento, preparação, desenvolvimento e avaliação das aulas ministradas nos cursos e programas regulares da Unesc.

Serão consideradas **Atividades Complementares de Ensino** as ações do docente diretamente vinculadas às matrizes curriculares e programas dos cursos regulares da Unesc e/ou que incidam diretamente na melhoria das condições de oferta de ensino, compreendendo:

- a) Orientação de trabalho de conclusão de curso, como monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado;
- b) Orientação de estágio curricular supervisionado;
- c) Orientação de trabalho de iniciação científica, iniciação e desenvolvimento tecnológico;
- d) Orientação, coordenação e execução de projetos de pesquisa e extensão;

²⁰ O termo “multirreferenciada” se refere à capacidade de fazer conexões ou relações com múltiplas fontes ou referências. Em um contexto acadêmico ou de pesquisa, envolve a compilação e análise de informações de diferentes disciplinas, culturas, épocas ou perspectivas.

e) Orientação de trabalho de conclusão de curso técnico de nível médio.

As atividades complementares de ensino deverão estar em consonância com: o Projeto Pedagógico do curso em todos os níveis e modalidades de ensino; o projeto de pesquisa e extensão devidamente aprovado em programas, projetos ou editais internos e externos.

6 CURRÍCULO

Na perspectiva adotada pela Unesc, o currículo constitui-se em espaço de problematização das práticas de significação e produção dos conhecimentos científicos e culturais. Ao projetá-lo, seja para um curso, etapa, programa ou para uma unidade em particular, se está planejando um percurso formativo para os estudantes, uma série de experiências que visam à apropriação do conhecimento.

A Universidade concebe o currículo em uma perspectiva ampliada, que contempla as diversas experiências de aprendizagem, os esforços pedagógicos e as intenções educativas. Paiva (1993)²¹ avança nesse conceito e entende que o currículo tem papel fundamental na construção da identidade de um povo, na concretização da sua soberania e de seu senso de autonomia.

Portanto, é compreendido como um projeto porque não se trata de algo pronto. Acredita-se que o currículo, enquanto meio de organizar o conhecimento, deve ser construído coletivamente, levando em consideração os elementos da realidade local e dos sujeitos envolvidos, influenciado pelas relações dinâmicas dentro do contexto universitário e carregado de intencionalidade político-pedagógica.

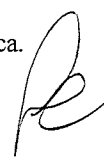
Em termos de concepção de currículo, adotam-se princípios humanísticos que culminam em flexibilização, que nada mais é do que a possibilidade de que os estudantes sejam participativos no processo de decisão sobre seu percurso formativo, na definição de componentes denominados de eletivos e/ou optativos e cursos livres.

Dessa forma, a Unesc acredita que o currículo deve explicitar a função da Instituição e enfatizar o momento histórico e social determinado, sendo uma forma de organizar saberes. Como afirma Silva (1996, p. 83):²²

Nessa perspectiva, o currículo é visto como um artefato social e cultural. Isso

²¹ PAIVA, Vanilda Pereira. O novo paradigma de desenvolvimento: educação, cidadania e trabalho. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 45, p. 309-326, ago. 1993.

²² SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política e na pedagogia da política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.



significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Para a formação de seus estudantes, a Universidade deve constituir programas e currículos que sejam atualizados com uma regularidade capaz de acompanhar o dinamismo do conhecimento e das tecnologias que ele gera, e que sejam flexíveis para contemplar a diversidade de interesses de discentes e docentes. Deve proporcionar amplas oportunidades de engajamento do estudante na pesquisa, na extensão e em atividades práticas sintonizadas com as necessidades da sociedade.

Os currículos dos cursos e programas devem romper com a lógica instrumental, fundamentada na visão fragmentada do conhecimento, para se constituírem em espaço da crítica e de produção de novos conhecimentos, tendo como base a articulação com a realidade social.

Dessa forma, a Unesc, em sintonia com os documentos que regulam a educação superior, deve mobilizar a organização dos currículos dos cursos nas suas diferentes nuances, considerando a aprendizagem pela experiência, a inovação, a inclusão, a interdisciplinaridade,²³ a internacionalização e os princípios da flexibilização.²⁴

A flexibilidade curricular dos programas de ensino, em todos os níveis e modalidades, permite ao estudante o exercício de sua autonomia na escolha de seus objetivos e na busca do sentido para a sua vida acadêmica e profissional.

O currículo flexível permite um fluxo articulado de apropriação de saber, em um período determinado de tempo, tendo como base a diversidade e o dinamismo do conhecimento, da ciência e da realidade social; oferece orientação ao acadêmico para definir o seu percurso; oferece

²³ No que tange a **interdisciplinaridade**, a Unesc corrobora com os dizeres de Ivani Fazenda (2021, p. 20) e compreende que “o pensar interdisciplinar parte do princípio de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por elas”. FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

²⁴ A flexibilização é definida pela LDB (Lei nº 9.394/96), em seu Art. 53º, que estabelece a autonomia didática às instituições de educação superior para fixar seus currículos, cursos e programas, desde que observem as diretrizes pertinentes. Em complementação a esse aspecto, o Parecer CES/CNE 775/97 sistematizou a LDB em orientações gerais para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais, apresentando os conceitos que deveriam permeá-las ao longo de sua implementação. O documento destaca que a flexibilidade deve ser um instrumento que, em conjunto com as competências estabelecidas para a formação do egresso, possam evitar o prolongamento desnecessário da oferta do curso.

condições de acesso simultâneo a conhecimentos, habilidades específicas e atitudes formativas na sua área profissional e em áreas afins; e possibilita o aproveitamento de diferentes atividades acadêmicas para fins de integralização curricular.

A aprendizagem pela experiência é um conceito estruturante das Políticas de Ensino da Unesc, refletido no PPI, que ancora os currículos dos cursos de graduação presenciais. A aprendizagem pela experiência requer o desenvolvimento permanente da autonomia e do protagonismo do estudante, articulados a currículos inovadores e flexíveis a partir de abordagens pedagógicas que promovam a aprendizagem crítica, reflexiva e transformadora do conhecimento.

Para a Unesc, a aprendizagem pela experiência consiste em uma abordagem pedagógica que valoriza os conhecimentos, as habilidades e as atitudes já adquiridas pelos estudantes como um conjunto de saberes e experiências que refletem a sua forma de ser, estar e interagir com o mundo.

Associada aos demais princípios, a inclusão ocupa centralidade e demanda a criação de condições diversas que resultem na efetiva ampliação do acesso e da permanência na educação superior, na educação básica, técnica, na graduação e pós-graduação, de forma articulada às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Assim, a Unesc assume a inclusão para a transformação como um dos diferenciais de suas políticas institucionais, as quais adotam, entre outros, o conceito de práticas afirmativas de cidadania para a inclusão social de modo transversal e interdisciplinar. Para tanto, reconhece que “a questão da inclusão se remete ao nível da responsabilidade institucional, a qual deve criar as condições para que o processo da inclusão se torne adequado e efetivo” (Furlan *et al.*, 2020, p. 421-422).²⁵

A inclusão na Unesc se fundamenta a partir do respeito às diversidades, do compromisso social, assegurando aos estudantes acesso, permanência com qualidade e condições plenas de participação e aprendizagem, considerando a legislação vigente²⁶ e suas orientações políticas e pedagógicas.

²⁵ FURLAN, Elaine Gomes Matheus *et al.* Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 25, n. 2, p. 416-438, jul. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/49r1WJW>. Acesso: 6 nov. 2023.

²⁶ A legislação sobre a inclusão e a acessibilidade está prevista nos seguintes documentos regulatórios: Decreto nº 7.234/2010; Decreto nº 6.094/2007; Aviso Circular nº 277/1996; Portaria nº 3.284/2003; Portaria nº 2.678/2002; Lei nº 12.319/2010; PL nº 9.382/2017; PL nº 5.614/2020; Decreto nº 9.404/2018; Decreto nº 5.626/2005; Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Lei Federal nº 9.394/1996; Decreto nº 6.949/2009; Decreto nº 3.956/2001; Decreto nº 5.626/2005; Lei nº 10.436/2002; Documento Orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior (2013); CRFB – Arts. 205, 206 e 208 (Disponível em: <https://bit.ly/3FOflsw>); LDB – Lei nº 9.394/1996, cap. IV.

Importante ressaltar ainda a prática pedagógica interdisciplinar, que possibilita organizar os currículos em áreas que congregam disciplinas com objetos comuns de estudo, capazes de estabelecer um diálogo entre si como áreas. Significa ainda articular diversos campos do conhecimento a partir de eixos conceituais.

Do mesmo modo, com o propósito de cumprir com excelência seu papel no cenário da educação superior local, regional e nacional, de maneira inovadora e sem perder de vista a articulação de suas políticas institucionais com o panorama mundial, a Unesc elege a internacionalização como outro fundamento de suas práticas acadêmicas. O grau de internacionalização de uma universidade corresponde a uma medida que sintetiza o potencial instalado nessa instituição para impactar as fronteiras do conhecimento e para subsidiar transformações na sociedade. Partindo dessa premissa, a Unesc integra a internacionalização em suas políticas de ensino, na pesquisa e na extensão, realizando projetos e ações que preservam sua articulação com os princípios antes abordados – inovação, inclusão, aprendizagem pela experiência e interdisciplinaridade.

Nesse sentido, considerados os princípios destacados no texto, o currículo precisa expressar os anseios da comunidade acadêmica, incluindo-se as vozes das culturas silenciadas, para que, por meio dele, realizem-se os fins da proposta educacional. Dessa forma, a organização curricular da Unesc terá como diretriz a aprendizagem pela experiência, tendo como fim a formação humana, ou seja, formar cidadãos/trabalhadores que compreendam a realidade e possam satisfazer as suas necessidades, transformando a si e ao mundo.

7 METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A Unesc compreende que as metodologias de ensino devem potencializar o desenvolvimento da aprendizagem efetiva e significativa, compreendendo os diferentes perfis de estudantes que se apresentam em decorrência das mudanças sociais, comportamentais e geracionais. Além disso, busca-se, sempre que possível, usar tecnologias digitais como recursos potencializadores de práticas, sejam presenciais, híbridas ou virtualizadas.

Em uma perspectiva metodológica plural, criam-se diferentes alternativas para oportunizar a aprendizagem. Desse modo, cada situação de ensino e de aprendizagem é elaborada de maneira a considerar as relações pedagógicas estabelecidas, a criação de ambiências favoráveis ao desenvolvimento das pessoas e estratégias didáticas que permitam liberdade para aprender.

A aprendizagem acontece em função da ação do sujeito, em interação com o meio, desde uma memorização de informação até situações mais complexas, envolvendo a produção do

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)

conhecimento. O sujeito aprendiz tem de ser ativo, realizando atividades mentais para que essa aprendizagem aconteça (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).²⁷

Para que a aprendizagem seja efetiva e significativa, precisa-se superar a fragmentação do processo de ensino e de aprendizagem, diminuir a distância existente entre quem ensina e quem aprende, como e porque aprende. Na intenção de diminuir esse distanciamento, a educação superior passou a adotar propostas de inovação pedagógica hibridizando espaços presenciais e digitais, relacionando-os com as metodologias de aprendizagem efetiva. Na aprendizagem significativa, o papel dos estudantes não é ser um ouvinte passivo e anotador de informações, mas envolvido ativamente e efetivamente com seus estudos, considerando o aprendizado como oportunidade para construir conhecimento por meio de reflexão e do pensamento crítico (Lima; Martins; Ferreira, 2020).²⁸

Nesse contexto, espera-se que o estudante participe das atividades de aprendizagem, assumindo com responsabilidade o desenvolvimento de seu aprendizado. Concomitantemente, o docente é convidado à ressignificar sua prática pedagógica a partir de reflexão profunda acerca do fazer professoral, que requer a ressignificação da professoralidade e o entendimento do lugar que ambos ocupam na elaboração e no desenvolvimento do conhecimento (Roldão, 2005; Lima; Martins; Ferreira, 2020).²⁹

Para que aconteça a aprendizagem efetiva e significativa, é imprescindível o compromisso com a elaboração do conhecimento de forma partilhada e dialogada; a implicação do professor com a aprendizagem do estudante; as boas provocações feitas aos estudantes para desejarem aprender; a tomada de consciência pelo estudante da responsabilidade que possui no percurso formativo; e a crença de que a boa aula se constrói com o estudante e não apenas para ele (Lima; Martins; Ferreira, 2020).

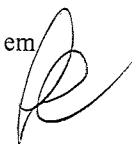
São várias as correntes teóricas que influenciam a aprendizagem ativa, as quais não são neutras, visto que são decorrentes de determinado contexto social e concepção de educação (Masetto, 2012).³⁰ Porém é inegável a necessidade de profissionais que consigam trabalhar com

²⁷ VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/490m0T2>. Acesso em: 6 nov. 2023.

²⁸ LIMA, Francine de Paulo; MARTINS, Ronei Ximenes; FERREIRA, Helena Maria. Reflexões sobre os processos didático-pedagógicos na educação superior: para além da moda das metodologias ativas *Revista Devir Educação*, Lavras, v. 2, n. 4, p. 149-169, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3S215sI>. Acesso em: 6 nov. 2023.

²⁹ ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. *Revista NUANCES*, São Paulo, ano XI, n. 13, p. 108-126, jan./dez. 2005.

³⁰ MASETTO, Marcos T. *Desafios para a docência universitária na contemporaneidade: professor e aluno em inter-ação adulta*. São Paulo: Summus, 2012.



pessoas, dotados de autonomia intelectual e linguagem apropriada para o mundo do trabalho (Schlichting; Heinzle, 2020).³¹

As metodologias e as estratégias utilizadas para a aprendizagem efetiva e significativa são aquelas em que o estudante se envolve na aprendizagem por investigação ou resolução de problemas. A proposta de um ensino menos centrado ou dependente do professor vem se desenhando desde o século passado e está pautada na busca por um processo ativo de aprendizagem pelo estudante (Dewey, 1944 *apud* Moran; Bachic, 2018; Lima; Martins; Ferreira, 2020).³²

A tentativa de envolver os estudantes, de modo que possam ser mais ativos no processo de aprendizagem, não é nova. Por exemplo, Anastasiou e Alves (2004)³³ descrevem cerca de 20 estratégias de “ensinagem” que preveem a participação ativa dos estudantes, entre elas a aula expositiva dialogada, a criação de portfólios, a elaboração de mapas conceituais etc. (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

Essas estratégias possibilitam que os estudantes foquem na resolução de problemas, apresentem soluções, desenvolvam capacidades transversais atuando em grupos, e que nesses assumam diferentes papéis sociais. Oportunizam experienciar maior integração e complexidade dos conhecimentos e práticas, visto que as situações reais trazidas são complexas e multidisciplinares, articulando diversos componentes do percurso formativo para ampliar a visão dos estudantes em relação à profissão escolhida (Schlichting; Heinzle, 2020).

A necessidade de promover processos de ensino e aprendizagem significativa é inerente à profissão docente. Além das estratégias que são e sempre foram utilizadas pelos professores, há uma infinidade de informação disponível nos meios digitais que podem fazer parte das atividades em sala de aula e, por vezes, proporcionar uma abordagem mais dinâmica dos temas discutidos (Moran; Bachic, 2018; Lima; Martins; Ferreira, 2020).

O desafio de criar estratégias pedagógicas que possam reavivar nos estudantes a curiosidade e a vontade de aprender é diário na vida do professor da educação superior. A tendência é ter estudantes mais engajados e conhecedores do contexto que envolve sua formação e profissão, fazendo conexões interdisciplinares (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

³¹ SCHLICHTING, Thais de Souza; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Metodologias ativas de aprendizagem na educação superior: aspectos históricos, princípios e propostas de implementação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 10-39, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/45BK77C>. Acesso em: 6 nov. 2023.

³² MORAN, José; BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

³³ ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

A implementação dessas estratégias depende do perfil do professor e dos estudantes, além da especificidade da disciplina: se ela é predominantemente teórica ou prática; com carga horária extensa ou não; se ela acontece em salas de aula tradicional ou em outros espaços possíveis, dentro e fora da Instituição; se o momento é para a introdução de conteúdo novo, revisão ou avaliação, dentre outras características.

Em síntese, a complexidade da aprendizagem efetiva e significativa no contexto do ensino superior requer uma pedagogia multifacetada que integre estratégias didáticas, tecnologias emergentes e um repensar contínuo dos papéis desempenhados por docentes e discentes.

Essa concepção pedagógica deve ser fluida, ajustando-se às variáveis intrínsecas a cada disciplina, ao perfil dos participantes e às necessidades formativas específicas. A abordagem implica em um comprometimento mútuo para a construção colaborativa de conhecimento, em que desafios são vistos como oportunidades para a inovação e o crescimento intelectual. Na Unesc, propõe-se a aprendizagem ativa como uma cultura de ensino e aprendizagem que busca responder de forma dinâmica e contextualizada aos imperativos da sociedade contemporânea.

8 AVALIAÇÃO DAS E PARA AS APRENDIZAGENS

A avaliação é integrante dos processos de gestão, de ensino e de aprendizagem, envolvendo ações de ordem diagnóstica, de acompanhamento processual e de reflexão das práticas realizadas. Tem como finalidade promover um olhar criterioso sobre os processos educativos, provocando mudanças onde se fizer necessário, entendendo que toda a educação se constitui como um ato intencional. Segundo Gadotti (1984, p. 90),³⁴

a avaliação é inerente e imprescindível durante todo processo educativo que se realiza em um constante trabalho de ação-reflexão, porque educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente.

De acordo com Demo (2002),³⁵ a avaliação precisa ser realizada com competência e transparência, portanto, utilizando critérios objetivos e discutidos com os estudantes. A devolutiva da avaliação é considerada como ensino, pois o estudante encara seus erros e acertos e pode aprender com os comentários do professor e dos colegas. “Portanto, aprender de verdade, em sentido reconstrutivo político, é aprender a confrontar-se, a concretizar sua emancipação, a

³⁴ GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1984.

³⁵ DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

escrever a saga de sua própria autonomia. É essencial saber em que posição o aluno se encontra, que caminho precisa andar, que horizontes pode almejar.” (Demo, 2002, p. 49).

Além de considerar os pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Unesc acredita que a avaliação deverá ser diagnóstica (partindo do conhecimento dos estudantes para o dimensionamento metodológico do processo de ensino e aprendizagem) e participativa, (envolvendo todos no processo de aprendizagem, estimulando-os a se tornarem sujeitos de sua constituição avaliativa, bem como da construção de seus saberes). Conforme Freire (1997, p. 25),³⁶ “Ensinar não é transferir o conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção”. A avaliação também deverá ser formativa (acompanhando o desenvolvimento do estudante, de forma processual e contínua, percebendo as dificuldades no decorrer do processo e, a partir disso, reorientando-o). Nesse sentido, a proposta da avaliação com ênfase qualitativa busca dimensionar as transformações necessárias para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, sendo inerente a ele. Para Fernandes e Freitas (2007, p. 38),³⁷

É fundamental que se conceba a prática avaliativa como prática de aprendizagem. Avaliar faz parte do processo de ensino e de aprendizagem: não ensinamos sem avaliar, não aprendemos sem avaliar. Dessa forma, rompe-se com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final de um processo.

A avaliação da aprendizagem não faz parte do processo, ela é o processo! Essa afirmação/provocação define o que se acredita ser a avaliação processual e formativa. Na Unesc, entende-se que a aprendizagem baseada na experiência é a aprendizagem que faz sentido para o estudante, ou seja, o professor precisa estar conectado aos contextos ao planejar suas aulas. Ao pensar nas competências que deseja desenvolver, precisa articular os objetivos de aprendizagem e consequentemente a avaliação.

Desenvolver a avaliação, em uma abordagem por competências, não se restringe a uma medida de rendimentos com caráter classificatório, mas é uma prática refletida que implica na ideia de continuidade, de forma sistemática e funcional, no sentido de orientar os objetivos de aprendizagem propostos. Não se trata mais de lidar com uma sucessão de ações isoladas, mas de imaginar um conjunto de procedimentos complementares, de coleta de informações, no intuito de descrever com exatidão aquilo de que os indivíduos são capazes de ser, de fazer e de conhecer.

³⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

³⁷ FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo**: currículo e avaliação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3MUyEtF>. Acesso em: 6 nov. 2023.

Em qualquer momento desse processo de avaliação, escolhas devem ser feitas, decisões devem ser tomadas e caminhos inéditos devem ser seguidos (Scallon, 2015).³⁸

Pensar em avaliação remete delinear diferentes formas de avaliar, já que os estudantes são sujeitos únicos, com vivências pessoais, com experiências anteriores e com formas particulares de construir e reconstruir conhecimentos. De acordo com Fernandes e Freitas (2007), as instituições de ensino precisam incluir os diferentes sujeitos, socializando experiências e promovendo o crescimento do grupo por meio da socialização da cultura. Destaca-se que uma das experiências relacionadas à avaliação do processo de ensino e aprendizagem é a realização periódica de encontros consultivos e/ou deliberativos com a participação de trabalhadores em educação e discentes (ou seus responsáveis).

Nesse sentido, os instrumentos avaliativos precisam ser diversificados, oferecendo oportunidades aos estudantes para demonstrarem suas apropriações e sua autonomia na produção de conhecimentos. A função da avaliação da aprendizagem na Unesc, é ampliar os conhecimentos e, por meio de critérios pré-estabelecidos, oferecer aos estudantes a oportunidade de aprender e dar sentido às suas aprendizagens.

Considerando a avaliação como fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem, tanto os cursos que foram criados antes da configuração da Instituição quanto os que foram criados após esse período contemplam em seus Projetos Pedagógicos uma perspectiva avaliativa, baseada em diversos instrumentos, no sentido da constituição de formas de avaliar mais democráticas e inclusivas.

Desse modo, a avaliação da aprendizagem é compreendida como o acompanhamento processual com a corresponsabilidade de todos os sujeitos envolvidos em consonância com o Regimento Geral da Unesc.³⁹

A avaliação processual objetiva acompanhar, de forma interativa e regular, se os objetivos estão sendo atingidos; possibilita informações sobre o trabalho docente e o percurso da aprendizagem discente, propondo melhorias no processo ensino e aprendizagem. Seus principais pressupostos são: atenção aos processos de ensino e aprendizagem, bem como aos seus resultados; fornecimento de informações globais sobre os fatores que afetam os processos de aprendizagem e diferenciação das estratégias avaliativas de acordo com as necessidades e

³⁸ SCALLON, Geràrd. *Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências*. Curitiba: PUCPRess, 2015.

³⁹ O Regimento da Unesc (atualizado pela Resolução n. 06/2022/CSA), no seu Art. 94, estabelece que: “A avaliação do processo de ensino-aprendizagem, corresponsabilidade de todos os sujeitos envolvidos, estará fundamentada no Projeto Pedagógico institucional e será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos”.

imperativos do contexto socioeducacional dos discentes, das Diretrizes Curriculares e do Projeto Pedagógico, “a partir daí, torna-se possível estabelecer o diálogo freireano entre aprendente-ensinante e ensinante-aprendente” (Castanho e Castanho, 2023, p.79).⁴⁰

O processo de ensino-aprendizagem é de corresponsabilidade do professor e do acadêmico. “Na verdadeira relação dialética proposta pela pedagogia histórico-crítica, não há lugar para protagonismos conflitantes, de um lado quem aprende, de outro lado quem ensina” (Castanho e Castanho, 2023, p.79). Cabe ao coordenador do curso, programa ou segmento (no caso da Educação Básica), acompanhar a aplicação dos critérios de avaliação e recuperação adotados pelos professores, devendo os critérios estarem em consonância com o presente documento, PPC ou PPP (Projeto Político Pedagógico).

9 PROJETOS PEDAGÓGICOS

Os Projetos Pedagógicos orientam o fazer educativo, concebidos coletivamente no âmbito da Instituição e orientados para a realidade externa – entendida como o cenário social, econômico, político, cultural e educacional do país – e interna, compreendida como as reflexões a partir da missão, visão e valores institucionais, das premissas contidas no PPI.

Esses projetos orientam a gestão pedagógica de forma democrática e participativa, resultante da interação e do comprometimento da comunidade universitária, materializada nos espaços de formação acadêmica. Pautam-se no respeito às diferenças individuais, na liberdade de expressão política, filosófica, cultural e religiosa e no diálogo permanente entre professores, estudantes e coordenação.

Os Projetos Pedagógicos deverão atender à estrutura básica indicada nas normativas internas da instituição e demais orientações da Pró-Reitoria de Ensino e da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Inovação e Extensão vigentes no momento de sua elaboração. Devem, ainda, apresentar claramente sua concepção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem e de perfil do estudante que deseja formar.

Criciúma, 10 de junho de 2024.



Prof.^a Dra. LUCIANE BISOGNIN CERETTA
PRESIDENTE DO CONSU

⁴⁰ CASTANHO, Maria Eugênia.; CASTANHO, Sérgio. Trilhas para o aprender na educação superior. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro.; CARNEIRO, Claudia Christina Bravo de Sá. (Orgs.). **Educação superior: tramas e trilhas para o desenvolvimento profissional docente e institucional**. Campinas, SP: Papirus, 2023, p.71-94