UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
***CAMPUS* REALEZA**

I CONFERÊNCIA DO CURRÍCULO UFFS 2025-2026

DOCUMENTO DO *CAMPUS* REALEZA:
AVALIAÇÃO, DESAFIOS E PROPOSTAS PARA A CONTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA UFFS.

REALEZA
2026

GRUPO DE TRABALHO LOCAL
ALAN SCHNEIDER
ANA CAROLINA TEIXEIRA PINTO
ANDREIA FLORÊNCIO EDUARDO DE DEUS
ANTONIO MARCOS MYSKIW
EVERTON ARTUSO
JOSÉ OTO KONZEN
LIDIANE KELI LOTICI
MÁRCIA ADRIANA DIAS KRAEMER
MÁRCIO LUIS MARANGON
PAULO DUARTE
RYLANNEIVE LEONARDO PONTES TEIXEIRA
VANESSA SILVA RETUCI
VITOR MATEUS PRASNIEWSKI

I CONFERÊNCIA DO CURRÍCULO UFFS 2025-2026

Documento do *Campus* Realeza, intitulado *Avaliação, Desafios e Propostas para a Construção das Diretrizes Curriculares da Universidade Federal da Fronteira Sul,* elaborado pelo Grupo de Trabalho Local à I Conferência do Currículo UFFS 2025-2026.

REALEZA
2026

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS..... 04

2 EIXO TEMÁTICO 1: FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E SÓCIO-HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO HUMANA 09

3 EIXO TEMÁTICO 2: FUNDAMENTOS ÉTICOS, ESTÉTICOS E EPISTEMOLÓGICOS 33

4 EIXO TEMÁTICO 3: FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL 68

5 EIXO TEMÁTICO 4: SABERES COMPLEMENTARES À FORMAÇÃO PROFISSIONAL 120

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 163

REFERÊNCIAS 166

ANEXOS 170
ANEXO 1 – DIÁLOGO COM OS ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO 171
ANEXO 2 – DIÁLOGO COM OS ESTUDANTES EGRESSOS 183
ANEXO 3 – DIÁLOGOS COM OS ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO..... 186
ANEXO 4 – DIÁLOGOS COM AS ENTIDADES REGIONAIS 189

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Revisitar o Currículo Institucional da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS é, antes de tudo, um exercício coletivo de reconhecimento histórico, avaliação crítica e projeção de futuro. Como afirma o *Documento-Base para a Proposição de Diretrizes Curriculares da UFFS: o currículo em movimento* (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026a), rever uma diretriz, uma proposta ou uma Matriz Curricular na qual a comunidade universitária está inserida ao longo de sua trajetória institucional é também um modo de olhar e se ressignificar, para seguir em movimento. Trata-se, portanto, de uma ação que ultrapassa a reorganização de Componentes Curriculares Regulares (CCRs), pois envolve refletir sobre o projeto de Universidade, de sociedade, de formação humana e de profissional que a UFFS assume e pretende fortalecer.

Com efeito, este documento resulta das reflexões desenvolvidas pelo Grupo de Trabalho Local – GTL da UFFS, *Campus* Realeza, no âmbito da *I Conferência do Currículo Institucional da UFFS – 2026*, processo instituído com o objetivo de mobilizar a Instituição para a avaliação, o debate e a construção das Diretrizes Curriculares Institucionais da UFFS. Sua elaboração está fundamentada em dois textos basilares: *o Documento-Base para a Proposição de Diretrizes Curriculares da UFFS: o currículo em movimento* e o *Regimento da I Conferência do Currículo Institucional da UFFS* (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026a; 2026b), os quais orientam, respectivamente, os fundamentos político-pedagógicos da discussão curricular e a organização metodológica e participativa da Conferência.

Nessa perspectiva, a Conferência configura-se como espaço institucional de escuta, formação, debate, sistematização e deliberação acerca do currículo praticado e projetado pela Universidade. De acordo com seu Regimento (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026b), tem como objetivo geral mobilizar a UFFS para a avaliação, o debate e a construção de Diretrizes Institucionais ao Currículo, envolvendo a comunidade acadêmica dos *campi*, egressos e comunidade regional.

Entre seus objetivos específicos, destacam-se a promoção de momentos formativos sobre currículo no Ensino Superior, a avaliação do currículo em desenvolvimento na Instituição, a produção democrática e a participativa de contribuições aos Eixos Temáticos de Discussão e a posterior submissão ao Conselho Universitário – CONSUNI de minuta de Resolução que estabeleça as Diretrizes Curriculares Institucionais da UFFS.

Nesse sentido, o presente texto assume o currículo como uma construção histórica, social, política, ética, estética e epistemológica. O currículo é compreendido como expressão de um projeto formativo. Ele materializa concepções de conhecimento, de sujeito, de sociedade, de universidade, de trabalho, de território e de formação humana. Por isso, sua avaliação exige considerar as condições concretas da UFFS, sua identidade institucional e os desafios contemporâneos que atravessam a Educação Superior pública.

A UFFS nasce vinculada à luta social pelo direito à Educação Superior pública, popular, democrática e inclusiva. Sua trajetória está fortemente marcada pela participação dos movimentos sociais e pelo compromisso com regiões historicamente excluídas do acesso à universidade pública. Desde sua criação, a Instituição busca consolidar uma proposta curricular orientada pela formação integral, pela democratização do acesso e da permanência, pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, pela interdisciplinaridade, pela valorização da diversidade e pelo compromisso com a transformação social.

O Documento-Base (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026a) retoma essa história ao destacar que a Organização Curricular da UFFS, estruturada nos Domínios Formativos - Comum, Conexo e Específico -, constituiu uma das marcas da identidade institucional da Universidade. Ao mesmo tempo, reconhece que essa matriz, construída em determinado contexto histórico, precisa ser revisitada à luz das demandas acumuladas ao longo dos anos e dos desafios atuais da formação superior. Entre esses desafios, situam-se as mudanças no mundo do trabalho, as transformações tecnológicas e comunicacionais, a Inteligência Artificial (IA), a intensificação das desigualdades sociais, as demandas inclusivas, ambientais, étnico-raciais, culturais, linguísticas e cognitivas, bem como a necessidade de integração mais efetiva entre ensino, pesquisa, extensão e cultura.

Assim, a *I Conferência do Currículo Institucional da UFFS* mostra-se como uma oportunidade de avaliação crítica e proposição coletiva, orientada por perguntas fundamentais: que projeto societário a Universidade defende? Que sujeitos pretende formar? Que conhecimentos são indispensáveis à formação humana, acadêmica e profissional? Como garantir acesso, permanência e aprendizagem em uma Universidade que se quer popular, democrática e inclusiva? Como articular formação crítica, mundo do trabalho, compromisso social e desenvolvimento regional? Essas questões, presentes no Documento-Base (Universidade Federal da Fronteira Sul,

2026ª), reafirmam que discutir currículo é discutir a própria função social da Universidade.

No plano organizativo, o Regimento da Conferência (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026b) estabelece a participação democrática como princípio estruturante do processo. As etapas previstas – Plenária de Abertura Institucional, Plenárias Locais nos *campi* e Plenária Final Institucional – buscam assegurar a escuta dos diferentes segmentos da Comunidade Universitária e Regional. Aos Grupos de Trabalho Locais compete organizar, coordenar e mobilizar os debates nos *campi*, constituir equipes de relatoria, registrar as ações desenvolvidas e sistematizar as contribuições aos Eixos Temáticos e à minuta de Diretrizes Curriculares Institucionais.

No *Campus* Realeza, esse processo é desenvolvido pelo GTL, a partir das orientações institucionais da Conferência, com a mobilização de mais de 150 pessoas, dentre docentes, técnicos-administrativos em Educação, estudantes, coordenadores de curso, representantes de setores acadêmicos, egressos e Comunidade Regional. Trata-se de um público bastante plural, com uma forte aderência à vida institucional e aos processos socioculturais vinculados ao contexto regional, de forma que as contribuições recolhidas e sistematizadas no documento expressam, em boa medida, uma percepção coletiva da experiência curricular da instituição.

Dessa forma, as atividades locais buscam garantir o debate qualificado, heteroglóssico e participativo, em consonância com o princípio regimental de assegurar a qualidade das discussões, o respeito à autonomia das áreas do conhecimento, a representatividade dos segmentos sociais e uma visão ampla e sistêmica da Educação Superior pública.

Nessa direção, as discussões realizadas são organizadas a partir dos Eixos Temáticos propostos no Documento-Base (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026a), envolvendo reflexões sobre: *Eixo 1 – Fundamentos Ontológicos e Sócio-Históricos da Formação Humana*; *Eixo 2 – Fundamentos Éticos, Estéticos e Epistemológicos*; *Eixo 3 – Fundamentos da Formação Profissional*; e *Eixo 4 – Saberes Complementares à Formação Profissional.*

Ao considerar as especificidades locais, há articulação entre esses eixos, bem como a participação de coordenações e sujeitos diretamente envolvidos com pesquisa, extensão, cultura, estágios e formação profissional, de modo a qualificar as contribuições produzidas. Assim, podem-se relacionar as seguintes atividades decorrentes da primeira etapa da Conferência:

- o lançamento da Conferência no *Campus*, realizada no dia 16 de abril de 2026, em que é feita a apresentação do GTL, do *Documento Base* e do *Regimento da I Conferência do Currículo Institucional da UFFS – 2026* (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026ª; 2026b), além da organização dos 4 Eixos Temáticos, sendo os Eixos 2 e 4 integrados em um único grupo de discussão;
- atividade nos Eixos Temáticos, que acontece no período de 23 de abril a 28 de maio, com encontros semanais, nas quintas-feiras à tarde;
- organização de diálogos com estudantes da graduação, pós-graduação e egressos;
- atividade de escuta pública com representantes da Comunidade Regional junto ao Fórum das entidades do Sudoeste do Paraná;
- atividade de socialização dos resultados dos trabalhos dos Eixos Temáticos e dos diálogos realizados no âmbito do *Campus,* no dia 08 de junho de 2026.

Os trabalhos dos Eixos Temáticos têm a participação de 10 inscritos, que se envolvem nas discussões e na elaboração do documento. No Eixo 3, que versa sobre a formação profissional e abarca atividades de pesquisa, extensão, cultura e estágios, há uma participação mais direta das respectivas coordenações, que atuam nessas atividades, tornando os resultados bastante representativos.

Quanto às atividades desenvolvidas com os estudantes (graduação, pós-graduação e egressos) e a Comunidade Regional, são parcialmente incorporadas, especialmente, ao Eixo Temáticos 1 e 2. Contudo, tal perspectiva não dispensa uma apropriação específica dos mesmos, que constam como anexos.

Desse modo, o presente documento, que sistematiza as contribuições do *Campus* Realeza à construção das Diretrizes Curriculares Institucionais da UFFS, tem o propósito de registrar o percurso local de debate, explicitar as análises realizadas e apresentar proposições que dialoguem tanto com os princípios institucionais da Universidade quanto com as demandas formativas contemporâneas e regionais. Trata-se de uma contribuição situada, produzida a partir da experiência concreta do *Campus*, mas articulada ao Projeto Institucional da UFFS.

Ao iniciar este documento, reafirma-se, portanto, o compromisso do *Campus* Realeza com uma formação universitária crítica, democrática, inclusiva, interdisciplinar e socialmente referenciada. Em sintonia com o Documento-Base e com

o Regimento da Conferência (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026a; 2026b), compreende-se que o currículo da UFFS deve permanecer em movimento: alicerçado em sua história, atento às contradições do presente e comprometido com a construção de futuros mais justos, plurais e humanizadores.

2 EIXO TEMÁTICO 1 – FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E SÓCIO-HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO HUMANA

O Eixo Temático 1, denominado *Fundamentos Ontológicos e Sócio-Históricos da Formação Humana,* conta com a participação de docentes, estudantes e servidores técnicos administrativos em Educação. As atividades são desenvolvidas em forma de rodadas de diálogo, nas quintas-feiras, no período de 23 a 28 de maio de 2026, complementadas com atividades de sistematização realizadas, por meio de documentos compartilhados em ambiente virtual, para a elaboração do texto. Além dos trabalhos desenvolvidos no âmbito interno deste grupo, também são realizados trabalhos com estudantes de graduação e pós-graduação (Anexos), com estudantes egressos e com a Comunidade Regional.

A *Ementa* deste Eixo consiste na seguinte caracterização temática: *fundamentos ontológicos e sócio-históricos da constituição do humano e da formação humana com base em estudos sobre a gênese e desenvolvimento da vida social em sua complexidade e diversidade, destacando as dimensões econômica, política e cultural do ser social como totalidade histórica.* No escopo da formação universitária, cabe aqui uma análise sócio-histórica da sociedade (formação desta sociedade em termos de cultura, trabalho, educação, relação sociedade-indivíduo: condicionantes históricos da subjetividade, inclusão, exclusão, diversidades, interculturalidade). Trata-se da formação cidadã.

Para a apresentação dos resultados do debate, organiza-se esta seção em duas subseções que tratam de tópicos específicos em relação à Ementa: a primeira consiste na *Formação Geral*; a segunda relativa ao *Perfil do Ingresso, à Inclusão e à Diversidade*. Em cada uma das partes, são sistematizados os principais elementos discutidos pelos participantes, contemplando a *Avaliação* do tema, os *Desafios* identificados e as *Propostas* apresentadas para seu aprimoramento.

2.1 FORMAÇÃO GERAL

A partir do escopo temático da Ementa, que enfatiza os fundamentos ontológicos e sócio-históricos da constituição do humano, da formação humana e da formação cidadã, propõe-se refletir sobre o lugar da *formação geral* nos cursos de graduação da UFFS. Essa reflexão busca compreender de que modo os currículos

têm incorporado dimensões fundamentais da vida social, tais como cultura, trabalho, educação, diversidade, inclusão, exclusão, interculturalidade e relações entre sociedade e indivíduo. Nesse sentido, as questões orientadoras a seguir procuram subsidiar o debate sobre a presença, os limites e as possibilidades de fortalecimento da formação cidadã no âmbito institucional e, de modo particular, no *Campus* Realeza: Como, no âmbito da UFFS, é contemplada a *formação geral* nos cursos? Como temos (ou não) contemplado esta formação no *Campus*? E quais iniciativas poderiam potencializar a formação cidadã dos estudantes?

2.1.1 Avaliação

No processo de elaboração dos eixos formativos do currículo da UFFS, entre 2009 e 2010, especialmente dos eixos do Domínio Comum e do Domínio Conexo, estão presentes preocupações com o fortalecimento da democratização brasileira e com o acesso à cultura e à produção do conhecimento pelas camadas historicamente excluídas da universidade no contexto brasileiro. O objetivo central é promover um desenvolvimento humano mais integrado e a produção de conhecimentos histórica, social e regionalmente relevantes, com perspectivas emancipatórias. Ao se propor como universidade pública e popular, a UFFS assume, desde o início, o compromisso de construir uma política de acesso efetivamente democrática.

Esse compromisso reflete-se curricularmente nas preocupações voltadas à inserção acadêmica dos sujeitos do campo e da cidade, contemplando noções de informática, formas de escrita e interpretação de textos, iniciação à pesquisa científica, cálculos matemáticos e estatística básica. Ao mesmo tempo, a proposta curricular busca refletir criticamente sobre os processos históricos, políticos e culturais que limitam a participação efetiva de diferentes grupos sociais nos resultados do desenvolvimento histórico e no exercício da cidadania, por meio da promoção de uma formação humanística e cidadã no âmbito da organização curricular.

A isso somam-se preocupações direcionadas ao atendimento das exigências da legislação brasileira, contemplando temas que se tornam emergentes e obrigatórios nos cursos de graduação, tais como Libras, relações étnico-raciais, história dos povos originários e dos africanos escravizados, formação social e política brasileira, direitos humanos e cidadania, meio ambiente e economia. Esses temas não perdem validade e tampouco se esgotam. Uma década e meia após sua implantação

na forma de CCRs e eixos formativos, continuam candentes e importantes. No entanto, são necessários ajustes em suas ementas e bibliografias, bem como, a depender da natureza do componente curricular, abertura para a inserção de atividades de pesquisa, extensão e cultura.

Essa abertura visa a conferir maior dinamismo aos CCRs, conforme requerido pelos processos históricos e culturais, além de superar limites apontados na avaliação, segundo a qual alguns CCRs são excessivamente teóricos e conceituais. Além disso, as políticas de acesso trazem novos públicos e os processos históricos originam novas subjetividades, colocando a formação universitária diante de diferentes desafios.

Entre os temas emergentes que requerem atenção especial, destacam-se as mudanças climáticas e a proteção à biodiversidade; as 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas, assumidos pelos países signatários, dentre eles o Brasil (Organização das Nações Unidas, 2015); o impacto da IA e das mídias sociais nas formas de pensar, agir e interagir com a sociedade; e os sentidos e significados dos processos migratórios regionais e globais.

Também se destacam o negacionismo científico e a desinformação como prática política; o individualismo, a indiferença, a competição e o consumismo como sintomas relacionados à percepção das desigualdades; os rumos da democracia liberal e o fortalecimento do neoliberalismo; o distanciamento entre o saber popular e o saber científico; e as relações entre sociedade e sofrimentos psíquicos. Entre esses sofrimentos, incluem-se a *Síndrome* de *Burnout*, o *Transtorno de Déficit de Atenção*, a hiperatividade e a depressão, gerados pelo excesso de positividade nas relações de trabalho em busca de resultados, metas, superação, competição e gratificação. Esses temas precisam somar-se aos já existentes.

Na mesma perspectiva, durante diálogo com egressos dos cursos de graduação do *Campus* Realeza, aponta-se que, para mais de 80% dos respondentes ao questionário, a formação humana – história, cultura, trabalho, política, sociedade, economia e meio ambiente -, contribui de forma ampla e consistente para sua formação profissional. Também contribuem, segundo os egressos, a formação que pauta a relação entre sociedade e indivíduos – desigualdades, diversidade, inclusão e exclusão social -, os direitos humanos, a cidadania, os valores éticos e a integridade na produção do conhecimento científico.

No entanto, os egressos sugerem a necessidade de incluir reflexões sobre ética profissional, gestão de pessoas e finanças, comunicação e relações interpessoais no ambiente de trabalho, responsabilidade socioambiental, além da ampliação de CCRs práticos, articulados com ações extensionistas. Outra sugestão refere-se à possibilidade de os CCRs da área de humanidades serem mais interdisciplinares e menos fechados em grandes áreas do conhecimento, como história, sociologia e filosofia. Também se indica a necessidade de conhecer e utilizar, com eficiência, a IA e as redes sociais.

Nesse sentido, esses dados reforçam as conclusões do GTL de que os CCRs do Domínio Comum, embora cumpram, ao longo desse período, um importante papel na formação humana, precisam ser revistos para atender às novas demandas da sociedade, especialmente diante dos desafios da nova geração que chega à Universidade.

Outro tema que emerge nos debates avaliativos e que impacta, direta e indiretamente, o processo formativo dos discentes refere-se à formação inicial e continuada dos docentes na Instituição. A recepção e a ambientação institucional dos novos servidores, tanto técnico-administrativos quanto docentes, permanentes ou temporários, ainda que ocorram de forma pontual, por meio do Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), não são suficientes para promover uma aproximação efetiva com a rotina de funcionamento do *Campus* e com a vida institucional.

Além de, muitas vezes, não conhecerem adequadamente a infraestrutura física do *Campus*, os diferentes laboratórios, setores, servidores, o organograma institucional, as legislações e os regulamentos gerais e específicos dos cursos, esses servidores também possuem pouco conhecimento sobre a história e a trajetória da UFFS, bem como sobre suas formas de inserção na Comunidade Regional. Assim, para além de ações pontuais, torna-se necessário conceber um programa mais amplo e sistemático de inserção dos servidores na vida institucional. Além dessa inserção inicial, é fundamental estruturar uma formação continuada qualificada, que dialogue com as diferentes áreas do conhecimento e se constitua como parte da vida acadêmica, integrando também os processos de avaliação do servidor.

Assim, resgatar a essência da Universidade, tornando-a parte do cotidiano de estudantes, professores e técnicos, também pode constituir um caminho para potencializar a formação humana e social presente no currículo, visto que a vida universitária se estende para além das paredes das salas de aula. Não menos

importante é a constatação da necessidade de afinar os diálogos entre os CCRs dos eixos formativos e entre os próprios eixos, em especial com o Domínio Específico, possibilitando maior articulação com a área de formação dos estudantes.

Por outro lado, a junção de turmas de estudantes de cursos de graduação distintos em uma mesma CCR exige esforço sobre-humano dos docentes, que precisam lidar com perfis de alunos bastante diversos, o que pode comprometer o alcance dos resultados esperados nas aulas. Também é perceptível, no cotidiano das aulas com turmas reunidas, certa elitização, ou formação de “bolhas”, de alguns cursos de graduação em relação a outros. Somado a isso, o tempo de dedicação ao preparo das aulas também é um ponto levantado ao longo das discussões, por ser considerado insuficiente por muitos professores, especialmente por aqueles que atuam em comissões, conselhos, colegiados, cargos de gestão e cogestão.

2.1.2 Desafios

Quanto aos *desafios* a se superar, os dados gerados junto aos discentes, aos egressos da graduação e aos docentes que ministram CCRs sinalizam que esses dois eixos formativos contribuem para a formação dos estudantes e egressos, cumprindo seu propósito. Não há dúvidas quanto à necessidade de manter o Domínio Comum e o Domínio Conexo no Currículo Institucional. O desafio consiste em olhar para CCRs do Domínio Comum e do Domínio Conexo, repensando e reconstruindo seus títulos, ementas e bibliografias, de modo a incorporar novos temas emergentes. Ao mesmo tempo, é necessário 13onte-los menos teóricos, mais interdisciplinares e mais abertos a ações de pesquisa, extensão e cultura.

Outro desafio refere-se à necessidade de fortalecer e sistematizar ações voltadas ao acolhimento, à recepção e à formação inicial dos novos docentes e técnicos que ingressam na UFFS e nos *campi*, especialmente no que diz respeito à história da Universidade e à sua relação com os movimentos sociais da região da Fronteira Sul. Nesse contexto, observa-se que o NAP pode assumir papel ainda mais efetivo e articulado nesse processo, contribuindo para ampliar a integração dos novos servidores à vida institucional. Ao longo das discussões, identifica-se que a ausência de ações mais contínuas e sistemáticas pode afetar a continuidade das perspectivas institucionais e sociais presentes no cerne da Universidade, visto que muitos novos

docentes provêm de instituições com diferentes trajetórias formativas, nem sempre pautadas pela inter-relação com os movimentos sociais de suas regiões de origem.

Outro grande desafio diz respeito ao curto tempo disponibilizado aos docentes para preparar seus semestres em diálogo com os demais professores do curso e das fases. Essa limitação gera planos de CCRs desconectados do propósito geral da fase ou do curso em que se inserem. Esse desafio se aprofunda quando se considera que alguns docentes estão envolvidos em diferentes cargos administrativos, além de projetos de pesquisa, ensino e extensão, enquanto outros não assumem responsabilidades dessa natureza. Esse desequilíbrio onera demasiadamente a carga de trabalho de alguns professores, em comparação com outros, que se restringem à preparação de aulas e a alguns projetos de pesquisa ou extensão.

Ainda nessa perspectiva, os professores enfrentam dificuldades para pensar os CCRs coletivamente, o que impacta também os projetos de pesquisa, extensão e cultura, os quais exigem uma abordagem conjunta. Essa dificuldade se agrava quando docentes se limitam aos seus respectivos CCRs, como se os debates estivessem isolados uns dos outros, especialmente entre os domínios Específico, Comum e Conexo. Diante disso, aponta-se a necessidade de maior abertura ao diálogo entre os docentes e entre os respectivos conteúdos, de modo a fortalecer a articulação entre os CCRs, os eixos formativos e os projetos desenvolvidos no âmbito dos cursos.

2.1.3 Propostas

Diante dos desafios identificados ao longo das discussões, torna-se necessário avançar na construção de estratégias institucionais que fortaleçam a integração entre os diferentes domínios formativos, qualifiquem a prática docente e ampliem a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura. As propostas apresentadas a seguir buscam responder às demandas evidenciadas no processo de avaliação e reflexão coletiva, considerando tanto a necessidade de atualização curricular quanto o compromisso com uma formação universitária crítica, interdisciplinar, socialmente referenciada e comprometida com a realidade regional.

Nesse sentido, as ações sugeridas apontam para a revisão dos CCRs dos Domínios Comum e Conexo, para o fortalecimento dos processos de formação e ambientação institucional de docentes e técnico-administrativos em educação, bem como para a criação de instrumentos que contribuam para maior transparência, equidade e

planejamento coletivo das atividades acadêmicas e administrativas. Além disso, destacam-se propostas voltadas à reorganização pedagógica, à ampliação das práticas extensionistas e culturais e à promoção de atividades integradas entre diferentes cursos, componentes curriculares e áreas de conhecimento.

Assim, as iniciativas aqui sistematizadas visam, não apenas ao aprimoramento dos currículos, mas também à consolidação de uma cultura institucional pautada pelo diálogo, pela corresponsabilidade, pela interdisciplinaridade e pela integração entre os sujeitos e os espaços formativos da universidade.

2.1.3.1 Criação de Grupos de Trabalho para revisão de CCRs

Propõe-se a criação de Grupos de Trabalho com foco em ajustes dos CCRs dos Domínios Comum e Conexo, com vistas à revisão de ementas e bibliografias. Essa revisão deve possibilitar a inserção de novos temas emergentes e a incorporação de ações de pesquisa, extensão e cultura como parte das disciplinas.

Recomenda-se, ainda, avaliar se essa inserção deve ocorrer em todos os componentes ou apenas em alguns, de acordo com a natureza, os objetivos e as especificidades de cada CCR. Também se propõe a criação de novos CCRs com carga horária de 30 horas, possibilitando que os cursos, por meio de seus Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) e colegiados, direcionem ou ajustem o perfil formativo do egresso.

2.1.3.2 Fortalecimento da Formação Inicial, Continuada e Permanente.

Sugere-se a atuação do NAP na sistematização de processos de formação inicial, continuada e permanente destinados a docentes e técnico-administrativos em educação ingressantes e integrantes da UFFS. Tais processos devem priorizar a ambientação institucional, contemplando o conhecimento da estrutura física e organizacional do *Campus*, das políticas institucionais, da legislação, dos regulamentos dos cursos e, fundamentalmente, da história da UFFS e de sua relação com os movimentos sociais da região da Fronteira Sul.

Essas ações formativas precisam privilegiar a atualização pedagógica, o fortalecimento das práticas institucionais, a qualificação do trabalho educativo e administrativo e a reflexão contínua sobre os desafios da universidade pública. Os

movimentos sugeridos contribuem para fortalecer o pertencimento institucional, a compreensão do projeto político-pedagógico da universidade e o compromisso coletivo com uma formação crítica, democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

2.1.3.3 Gestão de Atividades Docentes

Propõe-se construir e manter atualizada uma ferramenta institucional — seja plataforma, planilha ou sistema — destinada ao monitoramento das atividades docentes. Essa ferramenta deve contemplar informações relativas a aulas, representações em comissões e conselhos, participação em colegiados e exercício de cargos de gestão.

A adoção desse instrumento pode contribuir para uma distribuição mais equânime e transparente das tarefas entre os docentes do *Campus*, favorecendo o equilíbrio das responsabilidades acadêmicas, administrativas e institucionais. Além disso, pode subsidiar processos de planejamento, acompanhamento e avaliação da carga de trabalho docente.

2.1.3.4 Reorganização Pedagógica e Planejamento Coletivo de CCRs

Recomenda-se promover uma reorganização pedagógica que estimule os docentes a articularem seus olhares para o conjunto dos CCRs ofertados em cada semestre, superando o isolamento entre disciplinas. Essa reorganização deve favorecer o planejamento coletivo e a integração vertical e horizontal dos conteúdos.

Com isso, busca-se fortalecer a coerência formativa entre os diferentes componentes curriculares e os respectivos cursos, promovendo maior diálogo entre áreas, docentes e estudantes. Essa articulação pode contribuir para evitar sobreposições, lacunas formativas e fragmentações no percurso acadêmico.

2.1.3.5 Articulação entre Domínios Formativos

Propõe-se revisar os CCRs do Domínio Comum, de modo a incluir horas destinadas à extensão, à cultura e às práticas, rompendo com uma compreensão exces-

sivamente teórica e conceitual que, por vezes, caracteriza esses componentes. Paralelamente, é necessário construir estratégias que aproximem os docentes dos Domínios Específico, Comum e Conexo, a fim de que possam colaborar ativamente na construção dos CCRs e na articulação entre os eixos formativos. Essa aproximação é fundamental para fortalecer a interdisciplinaridade, o diálogo curricular e a integração entre os diferentes campos de formação.

2.1.3.6 Integração entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura

Sugere-se planejar e executar atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura de caráter amplo e coletivo, envolvendo múltiplos CCRs e diferentes domínios formativos. Essas atividades devem ter como objetivo integrar efetivamente os eixos do currículo e potencializar a formação humana, social, ética e crítica dos estudantes. Ao envolver diferentes componentes, cursos e áreas do conhecimento, tais ações podem contribuir para a construção de experiências formativas mais significativas, articuladas à realidade social e aos desafios contemporâneos enfrentados pela universidade e pela comunidade regional.

2.1.4 Síntese

Com efeito, diante das discussões e resultados apresentados, a análise da *formação geral* evidencia que os Domínios Comum e Conexo cumprem papel fundamental na consolidação do Projeto Institucional da UFFS, especialmente no que se refere à formação humana, cidadã, crítica e socialmente comprometida. Ao longo de sua trajetória, esses eixos contribuíram para democratizar o acesso ao conhecimento e ampliar a compreensão dos estudantes sobre temas essenciais da vida social, política, cultural, ambiental e profissional.

Contudo, os debates realizados indicam a necessidade de atualização dos CCRs, considerando novas demandas sociais, tecnológicas, ambientais e subjetivas que atravessam a formação universitária contemporânea. Nesse sentido, torna-se fundamental revisar ementas, bibliografias e metodologias, tornando os componentes mais interdisciplinares, práticos e articulados às ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura.

A seção também aponta que o fortalecimento da *formação geral* depende da valorização da vida institucional, da formação inicial, continuada e permanente de docentes e técnicos, do planejamento coletivo entre os diferentes domínios formativos e de uma distribuição mais equilibrada das responsabilidades acadêmicas. Assim, reafirma-se a importância de preservar os princípios fundadores da UFFS, ao mesmo tempo em que se atualizam suas práticas curriculares para responder aos desafios do presente e qualificar, de forma integrada, a formação dos estudantes.

2.2 PERFIL DOS INGRESSOS, INCLUSÃO E DIVERSIDADE.

A análise do *perfil dos ingressantes* constitui um aspecto fundamental para compreender os desafios e as potencialidades dos processos formativos desenvolvidos nos cursos do *Campus*. Considerar quem são os estudantes que chegam à Universidade, sua trajetória escolar, social, cultural, econômica e territorial permite qualificar as ações pedagógicas, institucionais e de permanência, de modo a responder com maior efetividade às demandas concretas do público atendido pela UFFS.

Nesse sentido, refletir sobre o perfil dos ingressantes implica também avaliar em que medida os cursos têm promovido práticas de inclusão, acolhimento e acompanhamento dos estudantes, especialmente diante da diversidade que caracteriza a região da Fronteira Sul. Tal diversidade envolve diferentes pertencimentos sociais, étnico-raciais, culturais, geracionais, territoriais e econômicos, os quais incidem diretamente nas condições de acesso, permanência, participação e êxito acadêmico.

Assim, as questões propostas nesta seção buscam problematizar: Como é contemplado o *perfil dos ingressantes nos cursos do Campus*? Quais iniciativas podem responder ao perfil recebido em nossa universidade? Como é promovida a *inclusão* nos cursos do *Campus*? E quais iniciativas podem contemplar a *diversidade* da região e dos estudantes?

2.2.1 Avaliação

Ao contemplar o perfil dos estudantes que ingressam nos cursos do *Campus* requer, antes de tudo, exige um olhar atento às mudanças geracionais e às condições concretas de vida desses sujeitos. O ingressante atual, em muitos casos, traz consigo uma perspectiva de futuro marcada por incertezas e pela necessidade de inserção imediata no mundo do trabalho.

Trata-se, majoritariamente, de um estudante trabalhador, muitas vezes oriundo de famílias de baixa renda, que concilia jornadas de estudo e trabalho, lida com pressões por resultados e produtividade, bem como vivencia tensões entre a formação acadêmica e as exigências do mercado. Esse perfil demanda da Universidade não apenas ações de acolhimento, mas também políticas pedagógicas e institucionais que reconheçam essas múltiplas jornadas e situações de vulnerabilidade.

Além dessas dimensões, outras condições materiais e processuais afetam diretamente a permanência e a experiência formativa dos ingressantes. Um aspecto recorrente refere-se à dependência do transporte coletivo para deslocamento até o *Campus*. A distância entre a moradia e a Universidade, somada à precariedade ou à baixa frequência do serviço de ônibus, pode impor jornadas extensas e desgastantes, comprometendo o tempo disponível para estudo, participação em atividades complementares e descanso.

Essa realidade tende a se agravar diante da dependência financeira familiar dos discentes. Mesmo aqueles que recebem auxílios ou exercem atividade remunerada, frequentemente, não conseguem garantir sua subsistência de forma autônoma. A renda obtida ou o valor dos benefícios, muitas vezes, mostra-se insuficiente para cobrir despesas com alimentação, moradia, materiais didáticos e transporte, gerando situações de vulnerabilidade que impactam o rendimento acadêmico e a continuidade dos estudos.

Nesse contexto, o tema da *inclusão* assume centralidade. Embora a UFFS disponha de políticas de acesso que contemplam estudantes de diferentes regiões do país e de distintas culturas, incluindo indígenas, estrangeiros e estudantes neurodiversos, observa-se que tanto as políticas de permanência – como bolsas, auxílios, moradia, alimentação e transporte -, quanto algumas dimensões da formação oferecida no currículo ainda podem ser fortalecidas. Essa percepção também aparece em levantamentos realizados com egressos, nos quais são indicadas sugestões específicas relacionadas à *inclusão* e à *diversidade*.

No caso de estudantes indígenas e estrangeiros, as problemáticas vivenciadas ultrapassam as dificuldades materiais. Para muitos desses sujeitos, migrar para estudar nem sempre se apresenta como uma escolha simples ou plenamente possível, uma vez que há estudantes que já residem na região ou que mantêm vínculos territoriais, culturais e familiares prévios. Nesse sentido, uma questão central diz respeito à tensão entre estar na UFFS e sentir-se pertencente a ela.

A presença física no *Campus* nem sempre é acompanhada, de modo suficiente, por práticas institucionais de acolhimento, reconhecimento de línguas, culturas e temporalidades distintas, ou por mecanismos efetivos de participação. Assim, ainda se observa a necessidade de ampliar práticas interculturais que favoreçam a construção do pertencimento e o reconhecimento da diversidade como dimensão constitutiva da vida universitária.

No plano processual, também se identifica a necessidade de atenção à inclusão tardia de estudantes, especialmente quando o ingresso ocorre após o início do semestre letivo. A demora na matrícula, seja por razões administrativas, pedagógicas ou pela dinâmica de ocupação de vagas remanescentes, pode resultar em prejuízos significativos à trajetória inicial do estudante.

Ao ingressar depois do início das aulas, o discente pode perder conteúdos introdutórios, desconhecer combinados, metodologias e orientações estabelecidas, iniciando sua caminhada acadêmica em condição de desvantagem. Embora essa prática possa estar relacionada à necessidade institucional de preenchimento de vagas, ela demanda estratégias de acompanhamento que minimizem desigualdades no processo de aprendizagem.

Ainda no âmbito da *diversidade*, evidenciam-se desafios relacionados ao atendimento de *Pessoas com Deficiência* (PcD) e de estudantes neurodiversos, incluindo casos associados à ansiedade, depressão, *Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade* (TDAH), *Transtorno do Espectro Autista* (TEA), entre outros.

Embora o *Setor de Assuntos Estudantis* (SAE) exerça importante papel de mediação, sua atuação, diante da demanda crescente e da complexidade das situações apresentadas, pode requerer maior estruturação e articulação com os cursos, docentes e demais setores institucionais. Professores e técnicos, em muitos casos, ainda não dispõem de formação específica para o manejo pedagógico e relacional dessas situações, o que contribui para que adaptações curriculares e medidas de acessibilidade sejam, por vezes, implementadas de forma reativa, tardia ou parcial.

Diante disso, torna-se necessário desenvolver um olhar mais sistemático para o perfil regional dos estudantes ingressantes, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Conhecer sua origem socioeconômica, étnico-racial e territorial – considerando estudantes do campo, da cidade, de comunidades tradicionais e indígenas -,

bem como suas possíveis defasagens formativas oriundas da Educação Básica, constitui condição fundamental para que o currículo e as práticas institucionais respondam, de forma mais efetiva, às demandas reais do público atendido pela Universidade.

Outra lacuna observada refere-se ao estímulo à autonomia dos estudantes na construção de percursos formativos alternativos. O desenho curricular e a organização pedagógica ainda tendem a privilegiar trajetórias lineares e previamente definidas, oferecendo margem reduzida para que o estudante, a partir de seus interesses, necessidades e condições de vida, possa compor itinerários mais flexíveis e personalizados.

Essa rigidez pode desconsiderar especificidades de discentes que trabalham, têm responsabilidades familiares ou buscam articulações interdisciplinares para além do percurso prescrito. Nesse sentido, a ampliação de possibilidades formativas mais flexíveis pode contribuir para fortalecer a permanência, a participação e o protagonismo estudantil nos processos de formação acadêmica.

2.2.2 Desafios

A partir da análise do perfil dos estudantes ingressantes e das condições que atravessam suas trajetórias acadêmicas, evidenciam-se *desafios* que demandam atenção institucional, pedagógica e curricular. Tais questões dizem respeito não apenas ao acesso à Universidade, mas também às condições de permanência, pertencimento, aprendizagem e êxito acadêmico, especialmente considerando a diversidade social, cultural, territorial, econômica e geracional dos sujeitos que compõem o *Campus*.

Nesse sentido, torna-se necessário aprofundar o conhecimento sobre o cotidiano dos estudantes, qualificar os processos de ambientação acadêmica, fortalecer as ações de inclusão e acessibilidade e ampliar as formas de aproximação entre a UFFS, os estudantes da Educação Básica e suas famílias. Esses aspectos são fundamentais para que a Universidade possa planejar ações mais coerentes com sua função social, promovendo uma formação pública, democrática, inclusiva e comprometida com as realidades da região.

2.2.2.1 Diagnósticos dos Educandos

Um dos desafios centrais consiste em construir diagnósticos mais precisos e sistemáticos sobre o cotidiano dos estudantes. Muitas vezes, os educandos são conhecidos apenas por meio de indicadores gerais, como renda, desempenho acadêmico, evasão ou frequência, sem que se compreendam, de modo mais aprofundado, as condições concretas que atravessam suas trajetórias.

Entre essas condições, destacam-se as dificuldades de deslocamento, as jornadas extensas de trabalho, as responsabilidades familiares, as questões relacionadas à saúde mental, o acesso limitado à tecnologia, as relações de pertencimento, as situações de preconceito vivenciadas, as inseguranças acadêmicas e as diferenças culturais. Quando tais dimensões não são suficientemente consideradas, há o risco de que políticas institucionais, projetos pedagógicos e ações de permanência sejam construídos com base em médias, pressupostos ou percepções generalizantes, e não nas experiências reais dos sujeitos que vivem o cotidiano universitário.

Considerando a função social da universidade pública – formar sujeitos críticos e garantir acesso, permanência e êxito acadêmico com equidade -, conhecer o ponto de partida dos estudantes pode fortalecer a capacidade institucional de construir políticas mais democráticas e efetivas. Esse conhecimento possibilita planejar ações pedagógicas, assistenciais e institucionais mais coerentes com as necessidades existentes, além de contribuir para a constituição de currículos direcionados a uma formação mais humana, inclusiva e comprometida com a realidade social.

Além disso, é importante reconhecer que, desde a última construção curricular, ocorrem mudanças significativas nas características das novas gerações de estudantes. Essas transformações envolvem modos de aprender, formas de se relacionar com o conhecimento, expectativas em relação ao futuro, vínculos com o mundo do trabalho, questões de saúde mental e temas sensíveis que atravessam suas experiências. Assim, tais mudanças precisam ser consideradas nos processos de reestruturação curricular.

2.2.2.2 Ambientação dos Discentes

Outro desafio refere-se à ambientação dos discentes, compreendida como um processo de inclusão dos estudantes nos cursos, nas turmas, nas disciplinas e na cultura universitária. Nesse aspecto, torna-se relevante considerar o capital cultural dos acadêmicos, uma vez que nem todos chegam à Universidade com as mesmas experiências, repertórios e familiaridade em relação ao universo acadêmico ou mesmo à sociedade na qual passam a se inserir, especialmente em situações de migração do campo para a cidade ou de deslocamento entre estados e regiões.

Alguns estudantes ingressam já familiarizados com determinadas linguagens, formas de estudo, práticas de leitura, modos de argumentação e comportamentos valorizados pela Instituição. Outros, porém, precisam apropriar-se desses elementos simultaneamente ao conteúdo das disciplinas. Desse modo, considerar o capital cultural dos estudantes significa reconhecer que as dificuldades acadêmicas não podem ser analisadas apenas como questões individuais de esforço, mérito ou capacidade.

Em muitos casos, essas dificuldades refletem desigualdades históricas de acesso a bens culturais, experiências escolares, hábitos de leitura, domínio da escrita acadêmica e contato prévio com ambientes intelectuais. A Universidade, por sua vez, tende a pressupor determinados conhecimentos, linguagens e modos de atuação que não são igualmente compartilhados por todos os ingressantes.

A partir dessa compreensão, a ambientação deixa de ser uma ação meramente informativa e passa a assumir uma função pedagógica e inclusiva. Torna-se necessário criar estratégias que auxiliem os estudantes a compreender as linguagens acadêmicas – como matemática, leitura e produção textual, informática, pesquisa e metodologia científica -, os métodos de estudo, as expectativas docentes e os modos de circulação do conhecimento universitário. Essas ações podem contribuir para reduzir processos de exclusão simbólica, insegurança e sentimento de inadequação vivenciados por muitos acadêmicos, especialmente nos períodos iniciais do curso.

2.2.2.3 Pessoas com Deficiência

A atenção às *Pessoas com Deficiência* no Ensino Superior, por meio da articulação entre docentes e o Setor de Assuntos Estudantis (SAE), constitui uma dimensão

fundamental das políticas de inclusão. Trata-se não apenas de uma estratégia pedagógica, mas também de uma exigência legal prevista na legislação brasileira, especialmente na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146/2015 (Brasil, 2015).

De acordo com o Art. 27 da referida Lei (Brasil, 2015), a Educação é direito da pessoa com deficiência e deve ocorrer em sistema educacional inclusivo em todos os níveis, assegurando acesso, permanência, participação e aprendizagem em condições de igualdade. O Art. 28 (Brasil, 2015), por sua vez, estabelece que cabe ao poder público assegurar, desenvolver e avaliar sistemas educacionais inclusivos, incluindo a oferta de recursos de acessibilidade, adaptações razoáveis, atendimento educacional especializado e medidas individualizadas e coletivas que eliminem barreiras e promovam o pleno desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes.

No contexto da Educação Superior, o Art. 30 (Brasil, 2015) reforça que os processos seletivos e a permanência nos cursos devem garantir condições efetivas de acessibilidade, como provas em formatos adequados, dilação de tempo, recursos assistivos e critérios de avaliação compatíveis com as necessidades dos estudantes com deficiência.

Nesse sentido, a articulação entre docentes, SAE, coordenações de curso e demais setores institucionais é essencial para assegurar condições efetivas de acesso, permanência, participação e aprendizagem. A inclusão no Ensino Superior depende de uma ação integrada e contínua, capaz de identificar barreiras, propor adaptações pedagógicas e institucionais e promover o direito à educação em igualdade de condições.

2.2.2.4 Divulgação da UFFS

Outro desafio diz respeito ao *diagnóstico do público externo* e às formas pelas quais adolescentes, jovens e suas famílias conhecem a UFFS. Observa-se que parte significativa desse público ainda possui pouco conhecimento sobre a Universidade, os cursos ofertados, a gratuidade da formação, as formas de ingresso e as políticas de permanência disponíveis.

Embora a *divulgação* por meio das redes sociais tenha relevância, ela pode não ser suficiente para alcançar todos os públicos, especialmente aqueles com menor acesso à informação, menor familiaridade com os canais digitais ou que não possuem

vínculos prévios com o ensino superior público. Nesse sentido, a *política de divulgação da UFFS* pode ser fortalecida por meio de estratégias mais amplas, presenciais e territorializadas, capazes de dialogar diretamente com estudantes da Educação Básica, famílias, escolas, comunidades e movimentos sociais.

Ações como o Projeto *UFFS de Portas Abertas* e as visitas técnicas de escolas ao *Campus* constituem iniciativas importantes de aproximação entre a Universidade e a Comunidade Regional. Contudo, tais ações ainda podem ser ampliadas para alcançar um número maior de jovens e famílias, especialmente em municípios e comunidades mais distantes.

Mais do que informar sobre a existência da Universidade, seus cursos e sua gratuidade, trata-se de construir uma relação de pertencimento e desejo em relação à UFFS. Para isso, é necessário que os estudantes e suas famílias reconheçam a Universidade como uma possibilidade concreta, acessível e significativa para seus projetos de vida, formação e atuação profissional.

2.2.3 Propostas

A partir das questões identificadas no perfil dos estudantes ingressantes, na permanência acadêmica, nos processos de inclusão e nas formas de articulação entre Universidade e comunidade regional, torna-se necessário indicar desafios que possam orientar ações institucionais mais efetivas. Esses desafios envolvem tanto a produção de diagnósticos permanentes sobre os estudantes quanto a reorganização de práticas pedagógicas, curriculares, comunicacionais e assistenciais.

Nesse sentido, as proposições a seguir buscam contribuir para o fortalecimento das políticas de acesso, permanência, pertencimento e êxito acadêmico, considerando a diversidade social, cultural, territorial, econômica e formativa dos discentes. Também apontam para a necessidade de maior integração entre coordenações de curso, NDEs, docentes, SAE e demais instâncias institucionais, de modo que as ações de acolhimento, acompanhamento e inclusão sejam planejadas de forma contínua, articulada e coerente com a realidade regional.

2.2.3.1 Acompanhamento de Ingressantes

Sugere-se a aplicação anual de diagnósticos junto às turmas ingressantes, com o objetivo de atualizar o perfil dos estudantes e compreender suas condições sociais, econômicas, culturais, territoriais e formativas. Esses levantamentos devem considerar aspectos como origem escolar, moradia, deslocamento, vínculo com o mundo do trabalho, acesso à tecnologia, saúde mental, pertencimento institucional e possíveis defasagens decorrentes da Educação Básica.

Recomenda-se, ainda, a realização de avaliações periódicas ao longo do percurso formativo, de modo a acompanhar as mudanças vivenciadas pelos estudantes durante o curso e identificar fatores relacionados à permanência, ao desempenho acadêmico e à evasão. Esse processo deve envolver o Serviço de Assuntos Estudantis (SAE), as coordenações de curso, os NDEs, os colegiados e os orientadores acadêmicos, de forma articulada.

Os dados produzidos por esses diagnósticos devem subsidiar ações pedagógicas, assistenciais e institucionais, contribuindo para o planejamento de políticas de acolhimento, acompanhamento, permanência e êxito acadêmico. Além disso, podem orientar processos de formação continuada e permanente das equipes docentes e técnico-administrativas, especialmente no que se refere à compreensão dos sujeitos reais que acessam a Universidade e às mediações necessárias para sua formação.

2.2.3.2 Atividades Extensionistas

Sugere-se a ampliação de atividades de extensão direcionadas às regiões de origem dos estudantes ingressantes, com vistas ao fortalecimento do vínculo entre a UFFS e as comunidades de onde esses sujeitos provêm. Essa aproximação contribui para reafirmar o compromisso social da Universidade com o território, além de favorecer o reconhecimento das realidades locais como dimensão constitutiva da formação acadêmica.

Para isso, torna-se necessário diversificar as formas de comunicação institucional, especialmente em municípios pequenos e comunidades mais distantes. Recomenda-se o uso de rádios locais e comunitárias, visitas às escolas, parcerias com associações, sindicatos, movimentos sociais, organizações comunitárias e, quando possível, estratégias de divulgação digital, incluindo tráfego pago.

Também se sugere inserir atividades extensionistas curriculares desde o primeiro semestre dos cursos, com carga horária reduzida e vinculadas ao perfil das comunidades atendidas. Entre as possibilidades, destacam-se oficinas em escolas, ações em rádios comunitárias, apoio a associações de pequenos agricultores, projetos de educação popular e iniciativas voltadas ao fortalecimento da participação social.

A extensão, nesse sentido, deve ser compreendida como prática formativa, política e pedagógica, capaz de fortalecer o pertencimento institucional, a formação cidadã e a aproximação entre Universidade e território. Além disso, sua organização demanda processos permanentes de planejamento, avaliação e formação das equipes envolvidas, de modo a qualificar a relação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura.

2.2.3.3 Adaptação Acadêmica

Sugere-se a criação de um período de adaptação acadêmica, preferencialmente em turno inverso, com fins ao desenvolvimento de conhecimentos e práticas relacionados à linguagem acadêmica, ao uso de tecnologias, aos métodos de estudo e ao acompanhamento pedagógico. Essa ação deve contribuir para a inserção qualificada dos estudantes na vida universitária, considerando suas diferentes trajetórias escolares, sociais, culturais e formativas.

A proposta deve priorizar estudantes indígenas, estrangeiros, pessoas com deficiência, estudantes neurodiversos e discentes com demandas relacionadas à saúde mental. Também devem ser considerados levantamentos realizados com egressos, os quais indicam a necessidade de ampliar ações de inclusão, educação especial e acompanhamento de estudantes com transtornos mentais e neurológicos.

No caso dos estudantes indígenas, destaca-se a importância de projetos de escuta, acolhimento, apoio em Língua Portuguesa, no que tange aos letramento acadêmico-científicos e reforço de conteúdos da Educação Básica. Essas ações devem respeitar as especificidades linguísticas, culturais e territoriais desses estudantes, evitando abordagens homogêneas ou assimilacionistas.

Uma possibilidade consiste na oferta de CCRs específicos de Língua Portuguesa, no Domínio Comum ou Conexo, com carga horária reduzida e metodologia adequada às particularidades linguísticas, culturais e formativas dos estudantes. Tais

componentes podem contribuir para o fortalecimento da leitura, da escrita, da oralidade acadêmica e da participação efetiva nos processos formativos da Universidade.

Essas ações de adaptação acadêmica devem ser articuladas a políticas permanentes de acompanhamento pedagógico e de formação continuada e permanente dos servidores envolvidos, de modo a consolidar práticas institucionais inclusivas, sensíveis à diversidade e comprometidas com a permanência estudantil.

2.2.3.4 Formação Docente

Sugere-se a oferta de formação obrigatória para docentes sobre inclusão, acessibilidade, adaptações pedagógicas e atendimento a estudantes com diferentes necessidades educacionais, em formato semelhante aos cursos institucionais já existentes, como aqueles de Educação a Distância.

Essa formação deve contemplar aspectos legais, pedagógicos e práticos relacionados à inclusão no Ensino Superior, abordando temas como pessoas com deficiência, estudantes neurodiversos, saúde mental, adaptação de avaliações, flexibilização metodológica, acessibilidade comunicacional, desenho universal para aprendizagem e elaboração de planos de ensino inclusivos.

Além de obrigatória, essa formação deve assumir caráter continuado e permanente, não se restringindo a ações pontuais ou episódicas. É necessário que a Universidade constitua uma política institucional de formação docente capaz de acompanhar as transformações do perfil estudantil, as demandas emergentes de inclusão e os desafios pedagógicos decorrentes da diversidade presente nos cursos.

A formação permanente dos docentes deve favorecer a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, dialógicas e contextualizadas, fortalecendo a responsabilidade institucional com a permanência, a aprendizagem e o êxito acadêmico dos estudantes. Dessa forma, a inclusão deixa de ser compreendida como responsabilidade individual de determinados setores ou professores e passa a constituir princípio coletivo da organização curricular, da prática docente e da política institucional da UFFS.

2.2.4 Síntese

Com efeito, a reflexão desenvolvida neste Eixo evidencia que a formação humana não pode ser compreendida de forma abstrata ou descontextualizada, mas a partir das condições concretas, históricas, sociais, culturais e econômicas que constituem os sujeitos. Nesse sentido, pensar o currículo e as práticas formativas implica reconhecer a diversidade dos estudantes, suas trajetórias, seus territórios de origem, seus modos de vida e os desafios que atravessam sua permanência na Universidade.

Dessa forma, a seção sobre o *Perfil dos Ingressantes, Inclusão e Diversidade* evidencia a importância de conhecer, de forma sistemática e aprofundada, quem são os estudantes que chegam aos cursos do *Campus*, considerando suas trajetórias escolares, sociais, culturais, econômicas, territoriais e formativas. A compreensão desse perfil é apresentada como condição essencial para qualificar as ações pedagógicas, institucionais e de permanência, bem como para fortalecer práticas de acolhimento, inclusão, acompanhamento e êxito acadêmico.

A análise aponta que o perfil dos ingressantes tem-se transformado, sendo marcado, em muitos casos, pela presença de estudantes trabalhadores, oriundos de famílias de baixa renda, que conciliam estudo, trabalho, deslocamentos extensos, responsabilidades familiares e desafios relacionados à saúde mental. Tais condições impactam diretamente a permanência e o desempenho acadêmico, exigindo da Universidade políticas mais sensíveis às múltiplas jornadas e vulnerabilidades vivenciadas pelos discentes.

As discussões do GTL também destacam a centralidade da inclusão e da diversidade no contexto da UFFS, especialmente em uma região marcada por diferentes pertencimentos sociais, étnico-raciais, culturais, territoriais e econômicos. São evidenciados desafios relacionados ao acolhimento de estudantes indígenas, estrangeiros, pessoas com deficiência, estudantes neurodiversos e discentes com demandas de saúde mental. Nesses casos, ressalta-se a necessidade de fortalecer práticas interculturais, ações de acessibilidade, adaptações pedagógicas e mecanismos institucionais que promovam pertencimento, participação e aprendizagem em condições de igualdade.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de aprimorar os processos de *ambientação acadêmica*, compreendendo-os não apenas como momentos informativos, mas como ações pedagógicas e inclusivas. Enfatiza-se que muitos estudantes ingressam na Universidade sem domínio prévio das linguagens, práticas de estudo, leitura, escrita acadêmica, metodologias e formas de participação próprias do Ensino Superior. Por isso, torna-se necessário desenvolver estratégias que reduzam desigualdades simbólicas e formativas, especialmente nos períodos iniciais dos cursos.

Entre os desafios identificados, destacam-se a construção de diagnósticos mais precisos sobre os estudantes, o fortalecimento das ações de permanência, a atenção à inclusão tardia, a ampliação do atendimento às Pessoas com Deficiência e estudantes neurodiversos, bem como a necessidade de maior articulação entre docentes, coordenações, NDEs, SAE e demais setores institucionais. Também se aponta a importância de ampliar a divulgação da UFFS junto aos estudantes da Educação Básica, famílias e comunidades, especialmente em municípios e territórios mais distantes.

As propostas apresentadas buscam responder a esses desafios por meio da aplicação anual de diagnósticos com as turmas ingressantes, do acompanhamento periódico das trajetórias acadêmicas, da ampliação de atividades extensionistas nas regiões de origem dos estudantes, da criação de períodos de adaptação acadêmica e da oferta de formação docente obrigatória, continuada e permanente sobre inclusão, acessibilidade e adaptações pedagógicas.

Em síntese, reafirma-se que o conhecimento do perfil dos ingressantes deve orientar o planejamento curricular, pedagógico, assistencial e institucional da Universidade. A inclusão e a diversidade são compreendidas como princípios estruturantes da formação, exigindo ações permanentes, articuladas e coletivas que fortaleçam o acesso, a permanência, o pertencimento, a aprendizagem e o êxito acadêmico dos estudantes da UFFS.

2.3 CONSIDERAÇÕES

Com efeito, as discussões desenvolvidas no âmbito do *Eixo Temático 1 – Fundamentos Ontológicos e Sócio-Históricos da Formação Humana* evidenciam que a formação universitária deve ser concebida como um processo amplo, histórico, social,

cultural, ético e político, voltado à constituição de sujeitos críticos, autônomos, solidários e comprometidos com a transformação da realidade.

Nesse sentido, a análise da *formação geral* demonstra que os Domínios Comum e Conexo cumprem papel fundamental na consolidação do Projeto Institucional da UFFS, especialmente por contribuírem para uma formação humana, cidadã, democrática e socialmente referenciada. Esses domínios possibilitam aos estudantes o contato com temas essenciais da vida social, como trabalho, cultura, política, economia, meio ambiente, direitos humanos, diversidade, inclusão, relações étnico-raciais, cidadania e produção do conhecimento científico.

Entretanto, os debates também indicam a necessidade de atualização permanente desses componentes curriculares, considerando as transformações contemporâneas que atravessam a sociedade e a vida universitária. Temas como mudanças climáticas, biodiversidade, inteligência artificial, mídias sociais, desinformação, saúde mental, processos migratórios, desigualdades sociais, neoliberalismo, democracia, ética profissional e relações interpessoais precisam ser incorporados ou fortalecidos nos currículos, de modo articulado às ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura.

Da mesma forma, a reflexão sobre o *perfil dos ingressantes, a inclusão e a diversidade,* reafirma que a Universidade deve conhecer melhor os sujeitos que chegam aos seus cursos. Os estudantes possuem trajetórias diversas, marcadas por condições econômicas, sociais, culturais, territoriais, familiares, linguísticas e formativas distintas. Muitos conciliam estudo e trabalho, dependem de transporte, auxílios e apoio familiar, enfrentam dificuldades decorrentes da Educação Básica, vivenciam situações de sofrimento psíquico ou demandam políticas específicas de acessibilidade, acolhimento e permanência.

Assim, o fortalecimento da formação humana exige que a UFFS amplie diagnósticos sobre seus estudantes, qualifique os processos de ambientação acadêmica, fortaleça as políticas de permanência, acessibilidade e inclusão, e promova práticas pedagógicas mais sensíveis às diferenças. Isso implica reconhecer estudantes indígenas, estrangeiros, Pessoas com Deficiência, estudantes neurodiversos, trabalhadores, oriundos do campo, da cidade, de comunidades tradicionais e de diferentes contextos sociais como sujeitos constitutivos da vida universitária.

Além disso, o Eixo aponta para a importância de fortalecer a formação inicial e continuada de docentes e técnico-administrativos em educação, de modo que todos

os servidores compreendam a história da UFFS, sua relação com os movimentos sociais da região da Fronteira Sul, seus princípios institucionais e sua função pública. A formação humana dos estudantes depende também de uma vida institucional integrada, participativa e coerente com o projeto de universidade pública, popular, democrática e inclusiva.

Os desafios identificados e as propostas apresentadas indicam, com efeito, a necessidade de revisão curricular, fortalecimento da interdisciplinaridade, ampliação das ações extensionistas, valorização da cultura, aprimoramento das políticas de inclusão e maior articulação entre os diferentes domínios formativos. Trata-se de reafirmar os fundamentos ontológicos e sócio-históricos da formação humana como eixo estruturante da Universidade, compreendendo que formar profissionais qualificados significa, também, formar sujeitos capazes de interpretar criticamente a realidade, atuar eticamente em seus campos profissionais e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática, plural e humanizadora.

3 EIXO TEMÁTICO 2 – FUNDAMENTOS ÉTICOS, ESTÉTICOS E EPISTEMOLÓGICOS.

No *Campus* Realeza, o Eixo Temático 2 – *Fundamentos Éticos, Estéticos e Epistemológicos* e o Eixo Temático 4 – *Saberes Complementares à Formação Profissional* são abordados conjuntamente em um mesmo grupo de trabalho, em razão da proximidade temática entre os debates propostos, contando com a participação de docentes e servidores técnicos administrativos em Educação.

A ementa do Eixo Temático 2 contempla reflexões acerca das condutas e posturas relacionadas à produção da ciência e do conhecimento na área, evidenciando aspectos éticos e estéticos vinculados àquilo que produz sentido para a vida em suas diferentes formas. Abrange a análise das matrizes epistemológicas de produção do conhecimento e do saber científico, bem como a reflexão sobre a dimensão estética na práxis científica, compreendida como saber inerente à formação superior, envolvendo criação, imaginação, sensibilidade e conhecimento.

No âmbito da formação universitária, este eixo considera ainda a ética profissional, a integridade científica, a responsabilidade socioambiental e a formação humana integral, problematizando a relação entre conhecimento científico e humanidade, bem como os modos pelos quais o conhecimento é concebido e produzido em uma perspectiva de formação humana, inclusiva e diversa. Trata-se, portanto, de um eixo direcionado à apropriação de conteúdos, conhecimentos, métodos e metodologias relacionados aos objetos de investigação da área, ao mesmo tempo em que favorece, no estudante, possibilidades de criação, inovação e qualificação científica.

Já o Eixo Temático 4 volta-se aos saberes complementares à formação profissional, contemplando conhecimentos, práticas e experiências que ampliam a formação acadêmica e contribuem para a atuação profissional em contextos diversos, complexos e em constante transformação. Nas discussões, são passíveis indagações sobre: O que é conhecimento? Qual a relação entre conhecimento científico e humanidade? Como se concebe o conhecimento e sua produção no âmbito da formação humana, inclusiva e diversa que se pretende na UFFS? Também, são elencados conteúdos, conhecimentos mediadores de processos mentais que apropriem os métodos e metodologias relacionados aos objetos de investigação da

área, ao mesmo tempo que geram, no estudante, possibilidades de criação, de inovação científica no campo específico do saber.

Para o resultado das reflexões, as atividades são desenvolvidas, em um primeiro momento em três encontros semanais, nos quais são realizadas análises, discussões e ponderações acerca das temáticas dos dois eixos. Em um segundo momento, o trabalho tem continuidade por meio de diálogos e contribuições em documento compartilhado, destinado à complementação das reflexões e aos ajustes textuais. Além disso, alguns integrantes participam de atividades vinculadas à consulta pública com a comunidade regional, conforme documento anexo, sendo incorporadas ao documento-síntese as contribuições relacionadas às temáticas debatidas.

Para a apresentação dos resultados do debate, esta seção sistematiza os principais elementos discutidos pelos participantes, como *Interdisciplinaridade, Metodologias e Processos de Avaliação*, *Produção do Conhecimento* e *Desenvolvimento Humano,* contemplando a *Avaliação* das temáticas, os *Desafios* identificados e as *Propostas* apresentadas para o aprimoramento da formação universitária.

3.1 INTERDISCIPLINARIDADE

A interdisciplinaridade constitui princípio fundamental para a formação acadêmica integral, crítica e contextualizada, ao promover o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, cursos, CCRs, práticas pedagógicas e experiências institucionais. No âmbito dos cursos, entre cursos, áreas e *campi*, sua efetivação pressupõe a articulação coletiva de saberes, metodologias e ações formativas que contribuam para a compreensão ampliada da realidade e para o enfrentamento de problemas complexos.

Assim, este ponto analisa como a interdisciplinaridade é promovida nos diferentes espaços institucionais e identifica iniciativas que podem potencializar ações conjuntas, integradas e colaborativas, fortalecendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, bem como a relação da Universidade com os territórios em que se insere.

3.1.1 Avaliação

Ao avaliar o Currículo Institucional concebido em forma de domínios formativos, observa-se que há uma identificação da interdisciplinaridade com o Domínio Conexo, associada ao compartilhamento de CCRs entre dois ou mais cursos. Essa compreensão, no entanto, limita o reconhecimento e o fortalecimento das práticas educativas de natureza interdisciplinar, uma vez que restringe a interdisciplinaridade a uma dimensão organizacional do currículo.

Para além dessa concepção, compreende-se que toda atividade de ensino apresenta caráter interdisciplinar, na medida em que mobiliza conhecimentos da área, conhecimentos sobre os sujeitos envolvidos, sobre os processos pedagógicos e sobre as finalidades do ensino e da aprendizagem. Nessa perspectiva, a *interdisciplinaridade* não se restringe ao ensino, mas abrange também a pesquisa, a extensão e a cultura. No âmbito das licenciaturas, observa-se, ainda, que a organização em domínios formativos conexo e específico tende a reforçar a ideia de que o Domínio Conexo, embora possua forte relação com a profissionalização, não se vincula diretamente a esta, uma vez que a profissionalização é atribuída ao Domínio Específico, conforme definição prevista no Currículo Institucional.

Essa compreensão restrita da *interdisciplinaridade* articula-se a outros desafios presentes na Organização Curricular da UFFS. Entre eles, destaca-se a falta de clareza quanto aos critérios de alocação dos CCRs ao longo do percurso formativo. Em razão disso, componentes voltados à formação para a docência, por exemplo, são inseridos, em alguns cursos, no início da Matriz Curricular e, em outros, ao final, sem explicitação suficiente da organização curricular necessária à articulação teórico-prática e ao atendimento do perfil acadêmico-profissional pretendido.

Também, o conteudismo prescrito nos ementários, muitas vezes, limita o exercício da *interdisciplinaridade* no desenvolvimento das atividades junto aos cursos. Desse modo, as práticas pedagógicas amparam-se fortemente em uma lógica conteudista, centrada no ensino, ao passo que a maioria dos estudantes, especialmente dos cursos noturnos, encontra dificuldades para acessar outros espaços formativos e participar de projetos de pesquisa, extensão e/ou cultura em períodos alternativos ao das aulas.

Nesse contexto, o caso da *Matemática Instrumental*, vinculada ao Domínio Comum, mostra-se ilustrativo. Seu desenvolvimento nos cursos requer um olhar interdisciplinar, uma vez que esse componente contribui para a interpretação de fenômenos sociais e culturais e não se limita a uma área específica do conhecimento. Contudo, diante das dificuldades encontradas, observa-se um recuo em sua oferta, embora se trate de um saber requerido na produção do conhecimento. Tal situação evidencia que a *interdisciplinaridade* demanda não apenas previsão curricular, mas também condições institucionais, pedagógicas e organizacionais que favoreçam sua efetivação nos diferentes percursos formativos.

Além dos aspectos curriculares, identifica-se condicionantes institucionais que interferem diretamente na promoção da *interdisciplinaridade*. Os professores respondem a muitas atividades burocráticas, ampliadas com a implantação dos sistemas informatizados, o que resulta na transferência de responsabilidades historicamente concebidas como atividades-meio, antes vinculadas ao trabalho técnico-administrativo.

Essa dinâmica retira uma parcela importante do tempo docente destinado às finalidades pedagógicas, ao exercício do diálogo e à construção da *interdisciplinaridade* no planejamento e no desenvolvimento das atividades-fim. Somam-se a isso as novas demandas docentes vinculadas às políticas de acesso, que inserem na Universidade sujeitos mais plurais e diversos, exigindo práticas pedagógicas inclusivas, sensíveis e articuladas com diferentes realidades formativas.

Diante desses condicionantes, observa-se certa indisposição para o diálogo entre áreas do conhecimento e, inclusive, entre áreas afins, como subáreas das ciências da natureza, das ciências humanas e sociais e das ciências sociais aplicadas. O isolamento dos cursos e das áreas do conhecimento fragiliza o diálogo e a articulação na organização das atividades acadêmicas, dos eventos científicos e dos projetos de ensino e pesquisa, movimento que caminha em direção oposta à interdisciplinaridade.

Esse isolamento também faz com que diversos cursos de licenciatura busquem alternativas ancoradas na lógica dos bacharelados, ampliando resistências em relação à formação pedagógica, situação observável desde o início de alguns cursos e que produz recepção negativa a esse campo formativo. Assim, embora a Política de Formação de Professores da UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2024; 2025b) apresente um conjunto de proposições relacionadas à inclusão, à diversidade, às relações étnico-raciais e a outros temas de natureza interdisciplinar, tais propósitos ainda não são incorporados de forma satisfatória às práticas curriculares.

Apesar desses limites, reconhece-se que, no âmbito das atividades curriculares desenvolvidas nos cursos e no *Campus*, há um conjunto de iniciativas interdisciplinares dignas de registro. Em termos ilustrativos, no Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura, em 2016 e 2017, ocorre uma aproximação entre os CCRs de Literatura Infantil e Juvenil e Matemática Instrumental, com o compartilhamento de uma avaliação em que os conteúdos trabalhados neste último são ressignificados e adaptados ao contexto dos personagens do *Sítio do Picapau Amarelo* (Lobato, 2007[1931]).

Outro trabalho interdisciplinar recente, 2024-2025, envolve docentes do Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura e do Curso de Ciências Biológicas que se encontram para participar de um Percurso Formativo em Letramentos Acadêmico-Científicos, juntamente com docentes dessas culturas disciplinares do Instituto Federal do Paraná (IFPR), *Campus* Londrina, a fim de estudar gêneros discursivos produzidos na universidade. O estudo resulta em produção fecunda, que é socializada não só nas aulas dos cursos, mas em eventos nacionais e internacionais das áreas e em livros publicados (Cristovão *et al.*, 2025a; 2015b).

Pode-se ressaltar, também, que o Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura constitui-se como interdisciplinar por natureza formativa, pois sua proposta exige a articulação entre os estudos da linguagem, da literatura, da cultura e da Educação. A formação do professor de línguas envolve conhecimentos linguísticos, literários, discursivos, históricos, sociais, culturais e pedagógicos, os quais se integram no processo de preparação para a docência na Educação Básica.

A dupla habilitação em Português e Espanhol intensifica essa característica, uma vez que demanda o diálogo entre línguas, culturas, identidades e práticas sociais distintas. Desse modo, a *interdisciplinaridade* não se apresenta apenas como estratégia curricular, mas como princípio constitutivo da formação em Letras, especialmente quando considerada sua finalidade profissional, direcionada ao ensino, à mediação cultural, à formação de leitores e à compreensão crítica das práticas de linguagem.

De modo semelhante, a proposta do Curso de Pedagogia busca ampliar o exercício da *interdisciplinaridade* por meio de seminários temáticos, que estruturam o curso e integram ensino, pesquisa, extensão e cultura. Sua organização culmina na proposição de ações de extensão direcionadas à formação continuada, a partir das quais emergem novas demandas de estudo e pesquisa. Trata-se de uma experiência em andamento, cuja primeira turma ainda não conclui o curso.

Na mesma direção, a proposta pedagógica do Curso de Ciências Biológicas prevê o exercício da *interdisciplinaridade* por meio da organização de projetos integradores, que estruturam o currículo e cujos temas são aprofundados e convertidos em projetos de investigação ao longo da graduação. Nesse sentido, o Curso propõe-se a integrar ensino, pesquisa e extensão, configurando uma prática consolidada, na qual se observa que o exercício da *interdisciplinaridade* avança na direção da área específica de formação.

O Curso de Administração Pública, por sua vez, apresenta vocação interdisciplinar, pois articula sociologia, ciência política, direito e gestão pública, abrangendo um universo temático relacionado à gestão pública, ao bem comum e à justiça social. Além de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas na interpretação de fenômenos sociais e na produção, execução e avaliação de políticas públicas, o curso propõe a implementação de um observatório regional e de um laboratório de políticas públicas. Essa proposta encontra-se em construção e ainda não forma turma.

Ainda no campo das experiências existentes, diversos cursos promovem projetos de extensão de caráter interdisciplinar, como ocorre no Curso de Nutrição, no qual se destaca um programa direcionado à Educação Alimentar junto às escolas, vinculado à Política Nacional de Alimentação Escolar. Além disso, destaca-se a presença de diversos temas transversais que permeiam as áreas de formação e que merecem ser ampliados, tais como saúde pública, questões ambientais, história e epistemologia da ciência, diversidade étnica e cultural, gestão pública e democrática, temática das migrações e imigrações, inclusão e educação digital. Esses temas, por sua própria natureza, favorecem o diálogo entre diferentes campos do conhecimento e podem contribuir para a ampliação de práticas formativas integradas.

Por fim, avalia-se que os processos seletivos de professores por meio de concurso têm priorizado a contratação de especialistas, selecionados por bancas compostas por especialistas da área, o que, muitas vezes, não contempla plenamente as expectativas formativas vinculadas ao Currículo Institucional. Esse currículo requer habilidades e disposições para o exercício interdisciplinar, para o trabalho com a diversidade e a inclusão dos estudantes e para o diálogo com diferentes áreas do conhecimento.

Não obstante, os processos de inserção dos docentes e de formação continuada ainda não encontram, no âmbito institucional, uma forma adequada de responder

aos desafios das práticas interdisciplinares. A promoção da *interdisciplinaridade*, portanto, exige não apenas ajustes curriculares, mas também políticas institucionais de formação, planejamento coletivo, valorização do trabalho pedagógico e criação de condições efetivas para a articulação entre cursos, áreas e *campi*.

3.1.2 Desafios

A consolidação de uma formação acadêmica comprometida com a produção de conhecimento, a intervenção social e a emancipação humana exige a retomada crítica da concepção de *interdisciplinaridade* como princípio estruturante dos processos de ensino, pesquisa, extensão e cultura. Em uma sociedade marcada pela complexidade dos fenômenos naturais, socioculturais, políticos, ambientais e tecnológicos, a compreensão da realidade demanda a complementaridade de saberes, a articulação entre diferentes campos do conhecimento e a superação de práticas formativas fragmentadas, excessivamente conteudistas ou restritas à lógica disciplinar tradicional.

Nesse sentido, a *interdisciplinaridade* não pode ser compreendida apenas como estratégia metodológica pontual, mas como pressuposto epistemológico, pedagógico e político da formação universitária. Sua efetivação requer a contextualização contínua dos conhecimentos, o estabelecimento de relações conceituais entre áreas distintas e a aplicação desses saberes na análise, explicação e transformação da realidade.

No âmbito dos cursos de licenciatura, esse desafio torna-se ainda mais relevante, uma vez que implica integrar os conhecimentos de formação específica àqueles necessários à atuação profissional docente, em diálogo com as demandas contemporâneas da Educação Básica, das políticas públicas e dos territórios nos quais a Universidade se insere.

Entre os principais *desafios*, destaca-se a necessidade de organizar os currículos em torno de temas transversais que atravessem longitudinalmente os percursos formativos, ampliando as experiências já constituídas e incorporando novas demandas sociais, como a questão ambiental, a diversidade, os direitos humanos, as tecnologias digitais da informação e comunicação, a gestão pública e democrática, entre outras. Esses temas podem funcionar como eixos articuladores dos cursos, contribu-

indo para a construção de trajetórias formativas interdisciplinares, progressivas e integradas, capazes de desenvolver dimensões lógico-analíticas, éticas, estéticas e políticas indispensáveis a uma formação emancipatória.

Outro aspecto central refere-se à compreensão das resistências docentes diante da diversidade, da inclusão e das políticas educacionais de caráter democrático e progressista. Tais resistências precisam ser analisadas em sua dimensão epistemológica, ideológica, institucional e formativa, especialmente em um contexto de precarização da formação de professores e de fortalecimento de posições reativas à formação humana integral.

Assim, torna-se necessário constituir estratégias institucionais que favoreçam a adesão crítica dos docentes aos princípios do Currículo Institucional, contemplando desde os processos de seleção até a formação continuada, de modo a fortalecer uma cultura acadêmica aberta à *interdisciplinaridade*, à inclusão e ao compromisso social da Universidade.

Por fim, a formação matemática também se apresenta como desafio a ser retomado e redimensionado no interior dos cursos, não como componente isolado ou meramente instrumental, mas como dimensão formativa capaz de contribuir para o desenvolvimento do pensamento lógico-analítico, da leitura crítica da realidade e da intervenção qualificada nos contextos sociais. Nessa perspectiva, sua abordagem interdisciplinar pode ampliar as possibilidades de compreensão dos fenômenos e fortalecer uma formação orientada à transformação social.

Diante disso, os desafios aqui apresentados apontam para a necessidade de avançar na construção de currículos mais integrados, contextualizados e socialmente comprometidos, capazes de articular saberes, práticas e sujeitos em torno de um projeto formativo emancipatório. Trata-se, portanto, de reconhecer que a *interdisciplinaridade*, a transversalidade, a inclusão, a formação docente e o desenvolvimento do pensamento lógico-analítico constituem dimensões indissociáveis de uma universidade pública comprometida com a produção de conhecimento e com a transformação da realidade.

3.1.3 Proposições

As proposições apresentadas nesta seção decorrem da necessidade de consolidar a interdisciplinaridade como princípio estruturante da Política Curricular Institucional, compreendendo-a não apenas como estratégia pedagógica pontual, mas como fundamento epistemológico, formativo e político da produção do conhecimento.

Em uma universidade pública comprometida com a formação humana integral, com a permanência estudantil, com a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura e com a transformação social, torna-se indispensável repensar os currículos em sua totalidade, de modo a superar a fragmentação disciplinar, ampliar as experiências formativas e fortalecer a integração entre cursos, áreas, *campi* e sujeitos.

Nesse horizonte, as proposições buscam indicar caminhos para a reorganização curricular, para o fortalecimento dos temas transversais, para a ampliação das práticas interdisciplinares e para a constituição de condições institucionais que favoreçam uma formação acadêmico-profissional mais integrada, contextualizada e socialmente referenciada.

Trata-se de reconhecer que a efetivação da *interdisciplinaridade* exige ações articuladas, que envolvem desde a revisão de ementas, fluxos curriculares e componentes optativos até a política de contratação docente, a formação continuada e o acompanhamento pedagógico das propostas curriculares decorrentes da Conferência do Currículo.

Assim, as proposições a seguir indicam possibilidades de ação institucional direcionadas à construção de currículos mais orgânicos, flexíveis e integradores, capazes de responder às demandas formativas contemporâneas e de fortalecer a identidade acadêmica da UFFS em seus diferentes *campi*.

3.1.3.1 Concepção de Interdisciplinaridade

Propõe-se retomar e ampliar a concepção de *interdisciplinaridade*, de modo que ela abranja o currículo em sua totalidade, nos âmbitos do ensino, da pesquisa, da extensão e da cultura, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Nessa perspectiva, a *interdisciplinaridade* deve ser compreendida como princípio estruturante da produção do conhecimento, cuja natureza é, notadamente, interdisciplinar. Assim, não

deve se limitar à organização de componentes curriculares compartilhados, mas orientar as práticas formativas, investigativas, extensionistas e culturais da Universidade.

3.1.3.2 Integração dos Acadêmicos à Vida Universitária

Sugere-se reorganizar o currículo de modo que a 1ª e a 2ª fases dos cursos assumam a função de integrar os acadêmicos à vida universitária. Essa reorganização deve contribuir para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, para a constituição de vínculos institucionais e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento. Essa integração inicial é fundamental para a permanência estudantil, pois favorece a apropriação das linguagens, práticas, normas e modos de participação próprios da Universidade, além de contribuir para que os estudantes construam relações mais consistentes com o curso, com os colegas, com os docentes e com a Instituição.

3.1.3.3 Temas Transversais e Práticas Curriculares Interdisciplinares

Orienta-se à reunião de grupos de professores, estudiosos, pesquisadores e demais sujeitos envolvidos com temáticas transversais, com o objetivo de realizar mapeamentos, promover discussões e propor perspectivas que potencializem a interdisciplinaridade nas práticas curriculares.

Esses grupos podem contribuir para ampliar e otimizar as oportunidades formativas dos cursos e áreas nos *campi*, favorecendo a articulação entre diferentes campos do conhecimento. Recomenda-se, ainda, incorporar os temas transversais ao percurso curricular, para além da oferta de componentes específicos voltados a essas temáticas.

Nesse processo, torna-se importante elaborar ementas com itens abertos à mediação com as áreas específicas de formação dos cursos, permitindo maior contextualização dos conteúdos e maior aproximação entre os saberes acadêmicos, os perfis formativos e as demandas sociais contemporâneas.

3.1.3.4 Redimensionamento das Ementas e da Formação Matemática

Indica-se redimensionar a amplitude e a perspectiva de abordagem das ementas, que, em geral, apresentam caráter excessivamente conteudista. Esse formato limita sua adequação aos processos formativos desenvolvidos em diferentes contextos e reduz as possibilidades de mediação pedagógica interdisciplinar.

Também se recomenda vincular a presença dos CCRs ao perfil formativo dos cursos, considerando sua relação com o lugar que ocupam no fluxo curricular. Essa vinculação deve favorecer maior coerência entre os componentes, os objetivos formativos e a progressão do conhecimento ao longo do curso.

Além disso, defende-se a retomada da formação matemática, conferindo-lhe uma orientação interdisciplinar. Nessa perspectiva, a matemática deve ser compreendida como dimensão formativa importante para o desenvolvimento do pensamento lógico-analítico, da leitura crítica da realidade e da interpretação de fenômenos sociais, científicos, culturais e tecnológicos.

3.1.3.5 Componentes Optativos e Temáticas de Interesse Coletivo

Propõe-se organizar componentes optativos de modo que contemplem aprofundamentos em temáticas transversais e de interesse coletivo, fazendo-os constar no conjunto dos cursos de um mesmo *Campus*. Para isso, recomenda-se conceber uma gestão da oferta de componentes optativos por *Campus*, a fim de viabilizar maior diversidade de ofertas e ampliar a participação de estudantes de diferentes cursos. Essa organização pode promover inter-relações de áreas, sujeitos e percursos formativos, fortalecendo experiências acadêmicas mais integradas, flexíveis e interdisciplinares.

3.1.3.6 Interdisciplinaridade entre Cursos e Campi

Indica-se a promoção da interdisciplinaridade entre os cursos da Instituição ofertados em diferentes *campi*, mediante o compartilhamento parcial de atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura. Essa articulação pode contribuir para a integração institucional, para a potencialização de áreas de pesquisa ainda isoladas e para a viabilização de áreas com baixa demanda.

Também se recomenda formar grupos de estudo e pesquisa com a participação de docentes e acadêmicos de diferentes *campi*. Tais grupos podem favorecer a construção de práticas pedagógicas conjuntas, a qualificação da formação acadêmico-profissional da Instituição e o fortalecimento de uma atuação mais coesa e articulada às demandas locais e regionais.

3.1.3.7 Política de Contratação Docente e Formação Continuada

Propõe-se repensar a política de contratação de professores em diálogo com a Política Curricular Institucional, a ser definida a partir da Conferência do Currículo. Além disso, recomenda-se articular a implantação da política curricular da UFFS com um processo institucional de formação continuada, de modo a assegurar a compreensão, a adesão crítica e a participação docente na efetivação das diretrizes curriculares construídas coletivamente.

Essa articulação é fundamental para que os docentes compreendam a interdisciplinaridade, a inclusão, a diversidade e a integração curricular como princípios constitutivos da formação universitária e não apenas como exigências formais dos documentos institucionais.

3.1.3.8 Implementação e Acompanhamento das Propostas Interdisciplinares

Sugere-se assegurar a construção de propostas interdisciplinares nos cursos e entre os cursos durante o processo de implementação das Diretrizes Curriculares resultantes da Conferência do Currículo. Também se recomenda acompanhar o desenvolvimento pedagógico dessas propostas nos âmbitos local e institucional, garantindo que a interdisciplinaridade seja efetivamente operacionalizada na revisão dos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

Esse processo deve ocorrer de forma coletiva, envolvendo cursos, áreas e *campi*, de modo a fortalecer a coerência institucional, a integração curricular e a consolidação da interdisciplinaridade como princípio estruturante da Política Curricular da UFFS.

3.1.4 Síntese

A reflexão sobre a temática apresenta a interdisciplinaridade como princípio fundamental para a formação acadêmica integral, crítica, contextualizada e socialmente comprometida. Ela é compreendida como condição necessária para articular diferentes áreas do conhecimento, cursos, componentes curriculares, práticas pedagógicas e experiências institucionais, fortalecendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e cultura.

A avaliação indica que, no Currículo Institucional da UFFS, a interdisciplinaridade tem sido frequentemente associada ao Domínio Conexo e ao compartilhamento de CCRs entre cursos. Contudo, essa compreensão é considerada limitada, pois restringe a interdisciplinaridade a uma dimensão organizacional do currículo. O GTL defende que toda prática formativa possui potencial interdisciplinar, uma vez que mobiliza conhecimentos específicos, pedagógicos, sociais, culturais e institucionais, devendo abranger também a pesquisa, a extensão e a cultura.

Entre os limites identificados, destacam-se a falta de clareza na alocação dos CCRs ao longo dos percursos formativos, o caráter excessivamente conteudista de muitas ementas, a fragmentação entre áreas e cursos, o isolamento docente e a dificuldade de planejamento coletivo. Também são apontados condicionantes institucionais, como a intensificação das atividades burocráticas, que reduzem o tempo disponível para o diálogo pedagógico e para a construção de práticas interdisciplinares. Soma-se a isso a necessidade de maior preparação docente para lidar com a diversidade, a inclusão e as novas demandas decorrentes das políticas de acesso à Universidade.

Apesar desses desafios, reconhecem-se experiências importantes de interdisciplinaridade já desenvolvidas no *Campus*. São mencionadas iniciativas nos cursos de Letras – Português e Espanhol - Licenciatura, Pedagogia, Ciências Biológicas, Administração Pública e Nutrição, dentre outros, bem como projetos de extensão e atividades articuladas a temas transversais, como saúde pública, meio ambiente, diversidade étnica e cultural, migrações, inclusão, educação digital, gestão pública e democrática. Tais experiências demonstram que a interdisciplinaridade já está presente em diferentes práticas, embora ainda necessite ser ampliada, sistematizada e institucionalmente fortalecida.

Os desafios apresentados apontam para a necessidade de superar práticas curriculares fragmentadas, disciplinares e conteudistas, avançando na construção de currículos mais integrados, flexíveis e contextualizados. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é tratada não apenas como metodologia, mas como pressuposto epistemológico, pedagógico e político da formação universitária. Sua efetivação exige a articulação entre saberes, sujeitos, cursos, áreas e *campi*, bem como a incorporação de temas transversais ao longo dos percursos formativos.

A seção também destaca a importância de redimensionar a formação matemática, compreendendo-a como dimensão formativa direcionada ao desenvolvimento do pensamento lógico-analítico e à leitura crítica da realidade. Além disso, ressalta a necessidade de compreender e enfrentar resistências docentes à interdisciplinaridade, à inclusão e à diversidade, por meio de políticas institucionais de formação continuada e de maior alinhamento entre a contratação docente e a Política Curricular Institucional.

As proposições indicam caminhos para consolidar a interdisciplinaridade como princípio estruturante da Política Curricular da UFFS. Entre elas, destacam-se: ampliar sua concepção para além do Domínio Conexo; reorganizar as fases iniciais dos cursos para favorecer a integração à vida universitária; constituir grupos de trabalho em torno de temas transversais; revisar ementas conteudistas; fortalecer componentes optativos compartilhados; promover ações entre cursos e *campi*; repensar a política de contratação docente; e acompanhar pedagogicamente a implementação das diretrizes curriculares resultantes da Conferência do Currículo.

Em síntese, reafirma-se que a interdisciplinaridade deve orientar a totalidade do currículo e das práticas acadêmicas da UFFS. Para isso, é necessário criar condições institucionais, pedagógicas e políticas que favoreçam o planejamento coletivo, a integração entre áreas, a formação continuada dos docentes e a construção de percursos formativos mais orgânicos, críticos, inclusivos e comprometidos com a transformação social.

3.2 METODOLOGIAS E PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

A reflexão sobre as metodologias de ensino e os processos de avaliação da aprendizagem ocupa lugar central na discussão curricular, especialmente quando se compreende a formação universitária como processo direcionado ao desenvolvimento

de sujeitos críticos, autônomos, criativos e autores de seus percursos formativos. Nessa perspectiva, metodologias e avaliação devem ser concebidas como componentes estruturantes da concepção de currículo, de conhecimento, de docência e de formação assumida institucionalmente.

As questões orientadoras desta seção – *Como as metodologias de ensino e os processos de avaliação da aprendizagem contribuem para a formação crítica, autônoma, criativa e autoral dos estudantes e quais iniciativas podem inovar as práticas pedagógicas para superar abordagens tradicionalmente fragmentadoras e tecnicistas?* – convoca a Universidade a examinar criticamente suas práticas pedagógicas, interrogando em que medida elas favorecem a participação ativa dos estudantes, a problematização da realidade, a integração entre teoria e prática, a produção de conhecimentos e a constituição de experiências formativas significativas.

Nesse sentido, torna-se necessário analisar se as metodologias de ensino adotadas nos cursos têm promovido processos de aprendizagem contextualizados, investigativos, colaborativos e interdisciplinares, ou se ainda reproduzem modelos centrados na transmissão de conteúdos, na fragmentação dos saberes e na centralidade da exposição docente. Do mesmo modo, é fundamental refletir sobre os processos avaliativos, considerando se estes operam como instrumentos de acompanhamento, mediação e qualificação da aprendizagem ou se permanecem vinculados predominantemente à lógica classificatória, quantitativa e finalística.

A superação de abordagens pedagógicas fragmentadoras e tecnicistas exige o fortalecimento de práticas metodológicas que reconheçam os estudantes como sujeitos do conhecimento, capazes de interpretar, intervir e produzir sentidos sobre a realidade. Isso implica investir em estratégias de ensino que articulem diferentes linguagens, tecnologias, territórios, saberes e experiências, promovendo a autonomia intelectual, a autoria acadêmica, a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de atuação profissional e socialmente comprometida.

Da mesma forma, os processos de avaliação precisam ser redimensionados para assumir caráter formativo, processual, dialógico e emancipatório, articulando critérios claros, devolutivas qualificadas, acompanhamento contínuo e múltiplos instrumentos avaliativos. A avaliação, nessa perspectiva, deixa de ser compreendida apenas como verificação de desempenho e passa a constituir-se como prática pedagógica orientada à aprendizagem, à autorregulação, à reflexão crítica e ao aprimoramento dos percursos formativos.

Assim, esta seção também se organiza em três dimensões complementares: a *Análise* que busca identificar concepções, práticas, avanços e limites presentes nas metodologias de ensino e nos processos de avaliação desenvolvidos nos cursos; os *Desafios* que evidenciam as tensões e obstáculos que dificultam a consolidação de práticas pedagógicas críticas, integradoras, inovadoras e emancipadoras; por fim, as *Proposições* apresentam encaminhamentos voltados à qualificação das metodologias e da avaliação, com vistas à construção de uma cultura pedagógica institucional mais participativa, interdisciplinar, autoral e comprometida com a formação humana integral.

3.2.1 Avaliação

A *análise* das *metodologias de ensino* e dos *processos de avaliação* da aprendizagem permite compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas nos cursos contribuem para a formação crítica, autônoma, criativa e autoral dos estudantes. Trata-se de examinar não apenas os procedimentos didáticos adotados em sala de aula, mas também suas relações com os perfis formativos dos cursos, com os objetivos curriculares, com as condições concretas dos estudantes e com os princípios institucionais que orientam a formação acadêmico-profissional.

Nesse sentido, a análise evidencia avanços, limites e tensões presentes no cotidiano pedagógico. De um lado, observam-se iniciativas que buscam ampliar a integração entre CCRs, aproximar os estudantes de problemas reais e favorecer práticas mais contextualizadas. De outro, persistem metodologias tradicionais, avaliações predominantemente somativas e dificuldades de articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura. Assim, a reflexão sobre essa dimensão curricular torna-se fundamental para qualificar o planejamento pedagógico, fortalecer a coerência entre metodologia, avaliação e perfil formativo e ampliar as possibilidades de inovação nas práticas de ensino.

As metodologias de ensino prevalecentes ainda se mostram, em grande medida, tradicionais, conteudistas e fragmentadas, centradas na autonomia individual do professor, sem que se observe, com clareza, sua relação com o perfil formativo dos cursos. Por outro lado, quando se busca romper com a lógica conteudista e inserir metodologias consideradas “ativas” nos planejamentos, verifica-se, em algumas situações, o risco de desvinculação do rigor teórico-metodológico, o que pode culminar

em esvaziamento conceitual. Desse modo, evidencia-se a necessidade de compreender a inovação metodológica não como substituição superficial de estratégias de ensino, mas como reorganização intencional, fundamentada e coerente dos processos de mediação pedagógica.

Além disso, observa-se que grande parte dos estudantes que acessa a universidade apresenta percursos formativos lacunares, os quais influenciam suas condições iniciais de apropriação, elaboração e produção do conhecimento no contexto universitário. Embora essas lacunas sejam reconhecidas pelos professores, nem sempre são acolhidas como ponto de partida didático-pedagógico para o planejamento das atividades formativas. Nessa perspectiva, a retirada de determinadas formações, como a matemática, não supera tais dificuldades, pois elas permanecem descobertas no interior dos cursos.

Em contrapartida, uma inovação relevante nas práticas pedagógicas refere-se à inserção e ao debate de problemas reais, que colocam os estudantes em contato direto com o campo de atuação profissional ou com aspectos do cotidiano, favorecendo a aplicação prática do conhecimento. A inclusão desses elementos em listas de exercícios, estudos dirigidos, atividades avaliativas e provas contribui para aproximar os conteúdos acadêmicos das situações concretas de uso social, científico e profissional do conhecimento.

Nesse mesmo contexto, verifica-se, em muitos planos de curso propostos e apreciados pelos colegiados, que as metodologias e os processos avaliativos permanecem limitados às abordagens conceituais, sem contemplar, de maneira suficiente, outras dimensões previstas nos perfis de formação, como as dimensões atitudinais e procedimentais.

Essa limitação reduz as possibilidades de desenvolvimento de práticas que envolvam contextualização, investigação, cooperação, expressão oral e escrita, aplicação dos conhecimentos na interpretação de fenômenos naturais, científicos e tecnológicos e resolução de problemas efetivos. Assim, a coerência entre planejamento, metodologia, avaliação e perfil formativo constitui um aspecto central a ser fortalecido nos cursos.

No que se refere à avaliação da aprendizagem, predominam processos somativos e tecnicistas, baseados, frequentemente, em provas objetivas, trabalhos padronizados e exigência de memorização. Essa lógica tende a inibir a criatividade, a autonomia intelectual e a autoria dos estudantes, uma vez que privilegia o produto final em

detrimento dos processos de aprendizagem. Muitas vezes, falta uma avaliação mais atenta aos modos como o estudante pensa, reformula hipóteses, enfrenta dificuldades, erra, aprende e reelabora conhecimentos. Com isso, a ênfase recai sobre conteúdos conceituais, enquanto os conteúdos procedimentais e atitudinais permanecem, em grande parte, secundarizados.

Apesar desses limites, o planejamento das atividades dos cursos, sobretudo dos componentes ofertados semestralmente, apresenta avanços em alguns contextos. Em determinadas experiências, identifica-se maior integração entre atividades, compartilhamento de materiais de apoio, como textos e situações-problema, e articulação entre diferentes componentes. Esse movimento contribui para a otimização dos tempos formativos, para o aprofundamento dos estudos e para a complementaridade das abordagens, além de favorecer produções finais mais integradas, consistentes e adensadas. Tais iniciativas indicam possibilidades concretas de superação da fragmentação curricular e de fortalecimento de práticas pedagógicas mais colaborativas.

Entretanto, ainda persistem dificuldades na organização dos currículos e em seu desenvolvimento de forma mais integrada nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão, as quais podem ser identificadas em diferentes níveis. O registro formal das ações, o financiamento, a avaliação e a certificação continuam, em grande medida, organizados de modo parcelado e fragmentado. Como consequência, há sobreposição de trabalho, dispersão de esforços e limitação do tempo disponível para a qualificação de ações integradas. Essa dinâmica compromete a consolidação de práticas pedagógicas mais articuladas entre cursos, áreas e *campi*, bem como dificulta a construção de percursos formativos orientados pela integração curricular e pela formação crítica dos estudantes.

3.2.2 Desafios

A análise das *metodologias de ensino* e dos *processos de avaliação* evidencia um conjunto de *desafios* que atravessa a formação universitária e demanda reflexão institucional sistemática. Tais desafios dizem respeito tanto às condições concretas dos estudantes que ingressam na Universidade quanto às concepções pedagógicas, curriculares e avaliativas que orientam o trabalho docente. Nesse sentido, torna-se necessário reconhecer que a qualificação das práticas pedagógicas não se limita à adoção de novas técnicas de ensino ou de instrumentos avaliativos diversificados,

mas exige a revisão das concepções de conhecimento, aprendizagem, formação e avaliação que sustentam o currículo.

Além disso, os desafios colocam em evidência a necessidade de aproximar os processos formativos das transformações econômicas, sociais, políticas e culturais que incidem sobre as novas gerações, seus modos de aprender, suas expectativas de futuro e suas formas de relação com o conhecimento. Dessa forma, pensar *metodologias* e *avaliação* implica considerar o perfil real dos estudantes, os limites da formação docente, a integração curricular, a superação da lógica classificatória e a construção de sentidos formativos comprometidos com a autonomia, a criticidade, a criatividade e a autoria.

Um dos principais desafios consiste em enfrentar o descompasso existente entre as condições reais do público que acessa a Universidade e as credenciais esperadas pelos docentes vinculados a uma concepção de formação acadêmica clássica ou tradicional. Trata-se de uma condição relacionada às grandes mudanças nos planos econômico, social, político e cultural, que afetam diretamente as novas gerações, suas condições de aprendizagem, suas predisposições individuais e suas expectativas de futuro.

Esse cenário coloca em questão os sentidos formativos pressupostos pelos docentes e exige que o processo pedagógico tenha como ponto de partida o reconhecimento das dificuldades apresentadas pelos estudantes, especialmente aquelas relacionadas à leitura e à escrita acadêmica, que limitam os processos de construção do conhecimento, de elaboração conceitual e de produção de sentido.

Nesse contexto, também se coloca o *desafio* de avançar na integração curricular, articulando temáticas transversais e uma progressividade longitudinal no desenvolvimento do currículo. Essa integração requer que as metodologias de ensino e os processos avaliativos sejam pensados em relação ao percurso formativo como um todo e não apenas no interior de CCRs isolados. Desse modo, torna-se necessário fortalecer práticas pedagógicas capazes de promover continuidade, aprofundamento e articulação entre saberes, experiências, áreas de conhecimento e dimensões formativas.

Outro desafio relevante refere-se à superação da ideia de avaliação classificatória, centrada apenas na nota ou no resultado final. Em seu lugar, torna-se necessário desenvolver uma reflexão institucional mais consistente sobre a avaliação formativa ou mediadora, vinculada ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, atitudinais e

procedimentais, bem como à sua relação com o perfil de formação almejado. Nessa perspectiva, a *avaliação* deixa de ser compreendida como simples verificação de desempenho e passa a constituir-se como parte do processo de aprendizagem, orientada ao acompanhamento, à mediação, à devolutiva qualificada e à reorganização dos percursos formativos.

Articulado a isso, destaca-se o desafio de superar os limites da formação inicial, predominantemente especializada, dos docentes da UFFS. Embora a maioria apresente sólida formação em suas áreas específicas, identificam-se limitações em termos histórico-sociais, lógico-epistemológicos e pedagógicos, as quais impactam a compreensão e a motivação para o uso de *metodologias* e avaliações diversificadas, ativas e inovadoras. Esse desafio torna-se ainda mais significativo quando se considera a necessidade de articular as práticas pedagógicas ao perfil dos acadêmicos que acessam a Universidade e aos propósitos do perfil de formação almejado pelos cursos.

Por fim, permanece o *desafio* de enfrentar a falta de clareza sobre o papel da formação universitária no contexto social, histórico e político atual. Essa questão exige potencializar o cultivo do imaginário, da reflexão crítica e da elaboração de proposições alternativas para um futuro humano compartilhado. Assim, as *metodologias de ensino* e os *processos de avaliação* precisam contribuir para que a Universidade reafirme seu compromisso com a formação de sujeitos capazes de compreender a complexidade do presente, intervir na realidade e participar da construção de horizontes coletivos mais justos, democráticos e emancipatórios.

3.2.3 Propostas

As propostas relativas às *metodologias de ensino* e aos *processos de avaliação* da aprendizagem orientam-se pela necessidade de qualificar a formação universitária em sua dimensão crítica, autônoma, criativa e autoral. Para isso, torna-se fundamental reorganizar os currículos, fortalecer a integração entre os CCRs, ampliar a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura e considerar, de modo mais sistemático, os sujeitos reais que acessam a Universidade, suas trajetórias formativas, suas condições de aprendizagem e seus modos de relação com o conhecimento.

Nesse sentido, as *propostas* buscam superar práticas pedagógicas fragmentadas, tecnicistas ou centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos, sem abrir mão do rigor teórico-metodológico necessário à formação acadêmico-profissional. Ao

mesmo tempo, apontam para a necessidade de fortalecer a formação docente, o planejamento coletivo, a leitura e a escrita acadêmica, a pesquisa como princípio educativo e a construção de percursos curriculares mais integrados, progressivos e articulados aos perfis de formação dos cursos.

Assim, as proposições a seguir indicam caminhos para a consolidação de práticas pedagógicas mais contextualizadas, mediadoras e formativas, capazes de promover a apropriação crítica do conhecimento, a produção de sentido e o desenvolvimento de competências cognitivas, procedimentais e atitudinais ao longo do percurso acadêmico.

3.2.3.1 Organização do Currículo

Sugere-se organizar o currículo em forma de domínios, ciclos, fluxos, linhas, eixos, caminhos, campos ou esferas de formação (Comum, Conexo e Específico), de modo a promover uma gradação progressiva que integre, complexifique, amplie e/ou aprofunde os processos de produção do conhecimento ao longo do curso, articulando-os em torno de temas transversais.

3.2.3.2 Perfil Universitário

Indica-se a ampliação do conhecimento acerca dos sujeitos reais que acessam a Universidade, sobre o contexto histórico em que se inserem e sobre a definição do perfil de formação dos cursos, adotando esses elementos como base para a concepção dos objetivos, dos procedimentos metodológicos e dos processos avaliativos no âmbito do ensino, da pesquisa, da extensão e da cultura.

3.2.3.3 Formação Docente

Propõe-se a criação de um curso de formação para os professores ingressantes na UFFS, contemplando questões relativas às Diretrizes Curriculares da Instituição, aos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e aos fundamentos didático-metodológicos do trabalho docente. Além disso, instituir um programa de formação continuada para docentes, ofertado semestralmente, que aborde conhecimentos didático-

metodológicos e possibilite avançar para além do tecnicismo, sem incorrer nas armadilhas de abordagens contemporâneas descontextualizadas e esvaziadas de conceitos fundamentais à formação profissional.

3.2.3.4 Planejamento de Curso

Preconiza-se fortalecer o planejamento semestral dos cursos de forma dialogada entre os professores dos diferentes CCRs, bem como o desenvolvimento de ações conjuntas ao longo do semestre. Para tanto, propõe-se a realização de Projetos Integradores, que articulem todos os componentes em uma mesma atividade comum, além da utilização de um mesmo texto, artigo ou prática em diferentes componentes, seja como estratégia avaliativa, seja como recurso interativo e formativo.

3.2.3.5 Práticas Pedagógicas

Indica-se a promoção de práticas pedagógicas que priorizem a leitura e a escrita acadêmica no âmbito dos CCRs, a fim de mobilizar intelectualmente os estudantes para a produção das atividades inerentes às disciplinas, bem como para a elaboração de projetos e dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs). Nesse processo, torna-se necessário definir um conjunto de obras basilares, vinculadas ao perfil de formação dos cursos e estabelecer estratégias pedagógicas para sua apropriação e mediação no desenvolvimento das atividades curriculares.

3.2.3.6 Práticas Pedagógicas

Recomenda-se mobilizar a pesquisa como princípio educativo e formativo nos CCRs, de modo que transversalize a formação acadêmico-profissional e não se restrinja aos componentes relacionados à elaboração de projetos de pesquisa e à produção dos TCCs. Dessa forma, a pesquisa passa a constituir eixo estruturante das práticas pedagógicas, favorecendo a problematização, a investigação, a autoria e a produção de conhecimento ao longo de todo o percurso formativo.

Com efeito, as proposições apresentadas reafirmam a necessidade de consolidar metodologias de ensino e processos avaliativos comprometidos com uma forma-

ção universitária crítica, integrada e socialmente referenciada. A organização progressiva dos currículos, o reconhecimento dos sujeitos reais que acessam a Universidade, o fortalecimento da formação docente e o planejamento coletivo dos cursos constituem condições fundamentais para superar práticas fragmentadas e promover experiências formativas mais articuladas, contextualizadas e significativas.

Nesse horizonte, a valorização da leitura, da escrita acadêmica e da pesquisa como princípio educativo amplia as possibilidades de apropriação crítica do conhecimento e de desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes. Assim, as propostas indicam que a qualificação das práticas pedagógicas e avaliativas depende de ações institucionais permanentes, capazes de articular os CCRs, os PPCs e os perfis de formação dos cursos, fortalecendo percursos acadêmicos mais coerentes, autorais e comprometidos com a produção do conhecimento.

3.2.4 Síntese

As discussões acerca de *Metodologias e Processos de Avaliação* destacam a centralidade das práticas pedagógicas e avaliativas na formação universitária, compreendendo-as como dimensões estruturantes do currículo, da docência e da formação acadêmico-profissional. Parte-se da compreensão de que metodologias de ensino e processos avaliativos devem contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos, criativos e autores de seus percursos formativos.

A análise evidencia que, embora existam iniciativas que integrem componentes curriculares, aproximem problemas reais e contextualizem os conhecimentos, ainda predominam práticas metodológicas tradicionais, conteudistas e fragmentadas. Em muitos casos, o ensino permanece centrado na exposição docente e na autonomia individual do professor, sem articulação suficiente com o perfil formativo dos cursos, com as condições concretas dos estudantes e com a integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura.

O GTL também alerta para o risco de adoção superficial de metodologias consideradas *ativas*, quando estas são desvinculadas do rigor teórico-metodológico e da intencionalidade pedagógica. Assim, a inovação metodológica não deve ser compre-

endida como simples substituição de técnicas, mas como reorganização fundamentada dos processos de ensino e aprendizagem, articulada aos objetivos formativos dos cursos e às necessidades reais dos estudantes.

Outro ponto relevante refere-se às lacunas formativas apresentadas por muitos ingressantes, especialmente em relação à leitura, à escrita acadêmica, à matemática e à apropriação dos modos de produção do conhecimento universitário. A seção defende que tais dificuldades devem ser assumidas como ponto de partida para o planejamento pedagógico e não tratadas apenas como deficiências individuais dos estudantes.

No campo da avaliação, observa-se a predominância de práticas somativas, tecnicistas e classificatórias, baseadas, muitas vezes, em provas, trabalhos padronizados, memorização e atribuição de notas. Essa lógica tende a reduzir a avaliação à verificação de desempenho, limitando o acompanhamento dos processos de aprendizagem, da criatividade, da autoria, da autonomia intelectual e do desenvolvimento de dimensões cognitivas, procedimentais e atitudinais.

Como contraponto, propõe-se o fortalecimento de uma avaliação formativa, processual, dialógica e mediadora, capaz de acompanhar o percurso dos estudantes, oferecer devolutivas qualificadas, reconhecer dificuldades, orientar a reorganização das aprendizagens e contribuir para a autorregulação dos percursos formativos. Nessa perspectiva, avaliar deixa de ser apenas medir resultados e passa a constituir uma prática pedagógica voltada à aprendizagem e ao aprimoramento contínuo.

Entre os principais desafios identificados, destacam-se o descompasso entre as condições reais dos estudantes e as expectativas docentes baseadas em modelos acadêmicos tradicionais; a necessidade de maior integração curricular; a superação da avaliação classificatória; os limites da formação pedagógica dos docentes; e a falta de clareza sobre o papel da formação universitária diante das transformações sociais, culturais, políticas e econômicas contemporâneas.

As propostas apresentadas apontam para a reorganização dos currículos em percursos formativos progressivos, articulados por domínios, ciclos, eixos ou campos de formação, em diálogo com temas transversais e com o perfil dos cursos. Também se propõe aprofundar o conhecimento sobre os sujeitos reais que acessam a Universidade, fortalecendo a relação entre objetivos formativos, metodologias, avaliação e condições concretas de aprendizagem.

Recomenda-se, ainda, a criação de formação específica para docentes ingressantes e de um programa permanente de formação continuada, com vistas aos fundamentos didático-metodológicos do trabalho docente, às Diretrizes Curriculares Institucionais e aos PPCs. Além disso, destaca a importância do planejamento coletivo entre professores, da realização de projetos integradores, da valorização da leitura e da escrita acadêmica e da pesquisa como princípio educativo presente ao longo de todo o percurso formativo.

Logo, os resultados do debate reafirmam que a qualificação das metodologias de ensino e dos processos de avaliação exige superar práticas fragmentadas, tecnicistas e meramente classificatórias. Para isso, torna-se necessário consolidar uma cultura pedagógica institucional pautada no planejamento coletivo, na integração curricular, na pesquisa, na autoria, na mediação qualificada e na formação crítica, criativa, autônoma e socialmente comprometida dos estudantes.

3.3 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A reflexão sobre a *produção do conhecimento* e o *desenvolvimento humano* ocupa lugar central na compreensão do papel social, político, científico e cultural da universidade pública. Ao assumir a formação acadêmico-profissional como parte de um projeto mais amplo de sociedade, a Universidade não se limita à transmissão de conhecimentos já sistematizados, mas se constitui como espaço de investigação, problematização, criação, socialização de saberes e intervenção crítica na realidade. Nesse sentido, a produção do conhecimento precisa ser compreendida em sua relação com as demandas sociais, com os direitos humanos, com a justiça social, com a democracia, com a sustentabilidade e com a formação integral dos sujeitos.

As questões orientadoras desta seção – *Como é contemplado o papel da universidade pública na produção do conhecimento e no desenvolvimento humano? Quais iniciativas podem promover essa reflexão no âmbito dos cursos no Campus?* – convoca os cursos a analisarem de que modo seus currículos, práticas pedagógicas, projetos de pesquisa, ações de extensão, atividades culturais e processos formativos expressam o compromisso público da Universidade.

Trata-se de reconhecer que a produção do conhecimento, quando articulada ao desenvolvimento humano, exige a superação de perspectivas meramente instrumentais, produtivistas ou tecnicistas, afirmando a indissociabilidade entre formação científica, ética, estética, política, cultural e social.

Nesse contexto, torna-se necessário examinar em que medida os cursos promovem experiências formativas capazes de aproximar os estudantes dos problemas concretos da sociedade, dos territórios em que a universidade se insere e das diferentes formas de conhecimento produzidas historicamente. Ao mesmo tempo, essa análise requer atenção às condições institucionais que favorecem ou limitam a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, bem como à capacidade dos currículos de fomentar pensamento crítico, sensibilidade social, criatividade, responsabilidade coletiva e compromisso com a transformação da realidade.

Assim, esta seção organiza-se a partir dos elementos *Avaliação, Desafios* e *Propostas*, buscando compreender como o papel da universidade pública na produção do conhecimento e no desenvolvimento humano é contemplado no âmbito dos cursos do *Campus*. A *Avaliação* direciona-se à identificação de concepções, práticas e experiências já existentes, bem como de seus limites e potencialidades. Os *Desafios* explicitam as tensões institucionais, pedagógicas e curriculares que dificultam a consolidação desse compromisso formativo. As *Propostas*, por sua vez, apresentam possibilidades de ação voltadas ao fortalecimento de uma universidade pública comprometida com a produção de conhecimentos socialmente referenciados e com o desenvolvimento humano em sua dimensão integral, crítica e emancipatória.

3.3.1 Avaliação

A avaliação sobre a *produção do conhecimento* e o *desenvolvimento humano* permite compreender como os cursos organizam seus currículos, distribuem os conhecimentos ao longo do percurso formativo e articulam tais escolhas ao papel social da universidade pública. Essa reflexão exige considerar não apenas a seleção de conteúdos, mas também os processos de desenvolvimento lógico-cognitivo dos estudantes, a progressividade das aprendizagens, a complexificação dos conhecimentos e a produção de sentidos em relação à formação acadêmico-profissional.

Nesse contexto, a universidade pública é chamada a reafirmar seu compromisso com a formação integral dos sujeitos, especialmente diante de transformações

sociais, culturais, políticas e tecnológicas que impactam diretamente as novas gerações. Assim, a produção do conhecimento precisa ser analisada em relação às condições concretas dos estudantes que acessam a Universidade, às expectativas docentes, às disputas em torno da ciência e da racionalidade moderna e aos desafios de construção de percursos curriculares mais coerentes, integrados e socialmente referenciados.

Os cursos têm organizado seus currículos a partir de diferentes critérios, em geral com ênfase nos conteúdos, por meio dos quais alocam a distribuição longitudinal dos CCRs e dos conhecimentos. Contudo, de modo geral, nem sempre atentam para os processos de desenvolvimento lógico-cognitivo dos estudantes, para sua gradação ao longo do curso e para sua progressiva complexificação. Nesse contexto, os níveis de exigência pressupostos em componentes situados no mesmo período da formação mostram-se bastante distintos, sem que necessariamente dialoguem entre si ou se fortaleçam mutuamente.

Além disso, observa-se que, muitas vezes, determinados conhecimentos são alocados em posições específicas do percurso curricular considerando apenas a existência de um “lugar que sobrou” na Matriz Curricular. Essa forma de organização pode comprometer a coerência interna dos cursos e fragilizar a articulação entre os componentes. Em alguns casos, a disposição curricular longitudinal reflete a ideia de antecipação da formação geral em relação à área do conhecimento, o que dificulta a identificação dos estudantes com os cursos, a produção de sentido e o próprio desenvolvimento cognitivo ao longo da formação.

Paralelamente, identifica-se um crescente negacionismo em relação às instituições, aos valores, à racionalidade e à ciência moderna, ainda que esse movimento ocorra de forma seletiva e pragmática. Tal fenômeno impacta diretamente a pré-compreensão dos jovens sobre a universidade e sobre o conhecimento, bem como suas expectativas em relação ao futuro. Como consequência, a Universidade deixa de se apresentar, para parte das novas gerações, como um espaço evidente de crescimento pessoal, formação crítica e desenvolvimento humano.

Nesse mesmo cenário, observa-se a dificuldade de muitos jovens em acessar políticas públicas, incluindo a própria universidade. Essa dificuldade relaciona-se ao seu desenvolvimento lógico-analítico, à sua capacidade interpretativa e, inclusive, ao uso de ferramentas tecnológicas para resolver problemas burocráticos e mobilizar conhecimentos para diferentes finalidades. Desse modo, o acesso formal à Universidade

não garante, por si só, as condições efetivas de apropriação dos bens culturais, científicos e formativos que ela oferece.

Também se observa um crescente desconforto de professores em relação ao público que acessa a Universidade, marcado por diversidade social, étnica, cultural, linguística, formativa e geracional. Essa diversidade diferencia os estudantes das expectativas tradicionalmente associadas à Universidade, especialmente no que se refere aos percursos curriculares e formativos pressupostos por uma concepção mais clássica de formação acadêmica. Assim, torna-se necessário reconhecer que o perfil real dos estudantes desafia as práticas pedagógicas, as formas de organização curricular e as concepções docentes sobre conhecimento, aprendizagem e formação.

Ainda nesse contexto, embora os professores se reconheçam como especialistas em suas áreas de formação, em alguns colegiados de curso avalia-se que o maior problema dos cursos é a presença de conhecimentos não específicos da área. Nessa perspectiva, supõe-se que o desenvolvimento formativo dos estudantes fluiria naturalmente caso não houvesse a interferência de outras áreas do saber. Essa compreensão, entretanto, tende a restringir a formação universitária à especialização disciplinar e a desconsiderar a complexidade dos processos de produção do conhecimento e de desenvolvimento humano.

Por fim, identifica-se que alguns docentes defendem a redução do tempo de formação, sem necessariamente considerar a complexidade da realidade contemporânea, bem como as mudanças e os desafios envolvidos nos processos formativos. Essa posição revela a necessidade de aprofundar o debate sobre o papel da universidade pública na formação dos sujeitos, na produção de conhecimentos socialmente referenciados e na construção de percursos curriculares capazes de articular formação geral, formação específica, desenvolvimento humano e compromisso social.

3.3.2 Desafios

Os *desafios* relacionados à *produção do conhecimento* e ao *desenvolvimento humano* evidenciam a necessidade de repensar os currículos a partir de uma compreensão mais ampla dos sujeitos que acessam a Universidade, dos contextos históricos e sociais em que estão inseridos e dos horizontes formativos que se pretende construir. Nesse sentido, torna-se fundamental que os cursos avancem na superação de uma organização curricular centrada apenas na distribuição de conteúdos, assumindo

o currículo como processo mediador entre as condições reais de ingresso dos estudantes e o perfil de formação almejado.

Essa perspectiva exige considerar que a universidade pública, especialmente no contexto da UFFS, atua junto a sujeitos marcados por diferentes trajetórias sociais, culturais, escolares, territoriais e geracionais. Assim, a produção do conhecimento e o desenvolvimento humano não podem ser concebidos de forma abstrata ou desvinculada das condições concretas de vida dos estudantes, das transformações sociopolíticas, culturais e tecnológicas contemporâneas e das demandas regionais que atravessam a formação acadêmico-profissional.

Um dos principais desafios consiste em integrar, nas proposições curriculares, o público-alvo da UFFS, considerando os sujeitos reais que acessam a Universidade, sua diversidade e seus diferentes capitais culturais e sociais. Essa integração requer que os cursos também levem em conta o contexto histórico, social e regional no processo de concepção do perfil de formação almejado. Desse modo, o currículo precisa ser compreendido como um processo mediador que se estabelece entre um ponto de partida – representado pelas condições concretas dos estudantes, seus repertórios, experiências e limites formativos -, e um ponto de chegada, expresso no perfil de formação pretendido pelos cursos.

Outro desafio refere-se à necessidade de considerar os impactos das mudanças sociopolíticas, culturais e tecnológicas sobre as subjetividades dos estudantes. Tais mudanças afetam seu modo de aprender, de se relacionar com o conhecimento, de projetar o futuro e de atribuir sentido à experiência universitária. Por essa razão, a Organização Curricular da UFFS o desenvolvimento das práticas pedagógicas precisa tomar esses impactos como referência, de modo que o fazer acadêmico dos estudantes ganhe sentido e se oriente por uma perspectiva emancipatória, crítica e socialmente comprometida.

Também se destaca o desafio de organizar os currículos de modo a promover um amadurecimento lógico-cognitivo progressivo ao longo do percurso formativo. Isso implica dosar os conhecimentos provenientes de diferentes CCRs e campos teóricos, bem como integrar atividades que favoreçam a continuidade, o aprofundamento e a complexificação das aprendizagens.

Nessa direção, torna-se necessário observar e avaliar se os conteúdos trabalhados são adequados à fase da formação em que os estudantes se encontram, se

estão sendo compreendidos, se estabelecem relações de continuidade, aprofundamento e amadurecimento, e se se articulam com outros conhecimentos para desenvolver as habilidades requeridas em cada momento do curso.

Por fim, apresenta-se como desafio a necessidade de mapear os egressos dos cursos, buscando compreender onde estão, o que fazem, o que pensam, como avaliam o percurso formativo realizado e quais demandas apresentam em termos de formação continuada.

Esse acompanhamento permite qualificar a análise sobre os efeitos da formação universitária, identificar limites e potencialidades dos currículos e fortalecer a relação entre universidade, mundo do trabalho, território e desenvolvimento humano. Além disso, possibilita retroalimentar os processos de avaliação e reformulação curricular, contribuindo para que os cursos permaneçam atentos às transformações sociais e às necessidades formativas de seus egressos.

3.3.3 Propostas

As *propostas* relativas à *produção do conhecimento* e ao *desenvolvimento humano* partem da compreensão de que a universidade pública desempenha papel fundamental na formação integral dos sujeitos, na ampliação de horizontes culturais, científicos e sociais e na construção de projetos coletivos de futuro. Nesse sentido, os currículos precisam contemplar uma concepção ampla de *desenvolvimento humano*, capaz de superar perspectivas reducionistas centradas apenas na formação para o mercado ou na lógica do desempenho individual.

Essa abordagem exige reconhecer os estudantes como sujeitos reais, situados em contextos históricos, sociais, culturais, territoriais e econômicos específicos. Assim, a Organização Curricular da UFFS deve considerar seu ponto de partida, sua trajetória, seus repertórios e suas expectativas, articulando-os ao perfil de formação almejado pelos cursos. Trata-se, portanto, de conceber o currículo como um percurso formativo progressivo, intencional e integrado, orientado pelo desenvolvimento lógico-cognitivo, pela produção de sentido e pela formação crítica, ética, social e profissional.

Nessa perspectiva, as *propostas* a seguir indicam caminhos para fortalecer a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, promover o amadurecimento intelectual dos estudantes ao longo do curso e reafirmar o papel da universidade como

espaço de universalidade, diversidade, integração, emancipação e desenvolvimento humano.

3.3.3.1 Organização Curricular e Desenvolvimento Humano

Sugere-se contemplar, na Organização Curricular, uma concepção ampla de *desenvolvimento humano*, tomando como ponto de partida a problematização dos limites do *homo economicus* e da sociedade mercantil. Essa concepção deve ter como base os sujeitos reais que acessam a Universidade, considerando suas trajetórias, condições sociais, repertórios culturais, expectativas formativas e modos de relação com o conhecimento.

3.3.3.2 Organização Curricular e Percursos Formativas

Indica-se organizar os currículos em torno de eixos ou etapas formativas (inicial, intermediária e final), de modo a constituir um fluxo curricular amparado no desenvolvimento lógico-cognitivo progressivo dos estudantes. Essa dinâmica interna deve abarcar o conjunto das ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura, orientando-as em direção ao perfil de formação almejado pelos cursos.

Sugere-se definir objetivos formativos específicos para cada eixo ou etapa, com vistas a promover o amadurecimento lógico-cognitivo ao longo do percurso formativo. Do mesmo modo, os processos de avaliação da aprendizagem e de autoavaliação curricular devem ser adaptados ao desenvolvimento esperado em cada etapa da formação, permitindo acompanhar avanços, identificar dificuldades e qualificar as mediações pedagógicas necessárias.

3.3.3.3 Organização Curricular e Reflexão Crítica

Promover espaços de diálogo e de reflexão com os estudantes sobre o conceito de universidade, considerando suas dimensões de universalidade, diversidade e integração. Essa reflexão deve evidenciar o impacto da Educação, em médio e longo prazo, como elemento transformador e potencializador do desenvolvimento humano,

da qualidade de vida, da ascensão social, da construção de um projeto de país e da afirmação de um futuro humano mais justo, democrático e sustentável.

Além disso, é necessário atribuir sentido à experiência de cursar uma graduação diante do imediatismo contemporâneo, demonstrando que a formação universitária não se reduz à obtenção de um diploma ou à inserção profissional imediata, mas constitui um processo de ampliação intelectual, cultural, ética, política e social dos sujeitos.

A partir desses pontos destacados, o diálogo dos Eixos 2 e 4 evidencia que a *produção do conhecimento*, o *desenvolvimento humano* e a *organização curricular* constituem dimensões indissociáveis da função social da universidade pública. As *avaliações*, *desafios* e *propostas* apresentados apontam para a necessidade de fortalecer currículos mais integrados, coerentes e sensíveis aos sujeitos reais que acessam a UFFS, considerando suas trajetórias, diversidades, repertórios culturais e condições concretas de formação.

Os tópicos desenvolvidos na seção indicam que a Universidade precisa reafirmar seu compromisso com uma formação crítica, científica, ética, social e emancipatória, capaz de articular ensino, pesquisa, extensão e cultura em torno de um projeto formativo comum. Para isso, torna-se fundamental superar a *organização curricular* fragmentada e centrada apenas na distribuição de conteúdos, promovendo percursos formativos orientados pelo desenvolvimento lógico-cognitivo progressivo dos estudantes e pelo perfil de egresso almejado.

Nesse sentido, os *desafios* identificados exigem maior atenção às transformações sociopolíticas, culturais e tecnológicas contemporâneas, bem como aos impactos que produzem nas subjetividades, expectativas e modos de aprendizagem dos estudantes. Também reforçam a importância de acompanhar os egressos, avaliar continuamente os currículos e criar espaços de diálogo sobre o sentido da universidade, da formação superior e da produção do conhecimento.

Assim, entende-se que a consolidação de uma universidade pública comprometida com o desenvolvimento humano requer processos curriculares mais intencionais, integrados e socialmente referenciados, capazes de produzir sentidos para a formação acadêmica e contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática, justa, plural e sustentável.

3.3.4 Síntese

As discussões do GTL sobre *Produção do Conhecimento e Desenvolvimento Humano* reafirmam o papel da universidade pública como espaço de formação integral, produção científica, reflexão crítica, socialização de saberes e intervenção social. Parte-se da compreensão de que a Universidade não deve restringir-se à transmissão de conteúdos ou à formação técnico-profissional imediata e sim, articular ensino, pesquisa, extensão e cultura em torno de um projeto formativo comprometido com os direitos humanos, a justiça social, a democracia, a sustentabilidade e a emancipação dos sujeitos.

A avaliação apresentada evidencia que os currículos dos cursos ainda tendem a organizar-se predominantemente pela distribuição de conteúdos, nem sempre considerando o desenvolvimento lógico-cognitivo progressivo dos estudantes, suas trajetórias, repertórios culturais e condições concretas de aprendizagem. Também são apontadas tensões relacionadas ao negacionismo científico, às transformações sociopolíticas e tecnológicas, à diversidade do público que acessa a Universidade e às expectativas docentes em relação à formação acadêmica. Esses elementos revelam a necessidade de repensar os currículos para que se tornem mais coerentes, integrados e socialmente referenciados.

Entre os principais desafios, destaca-se a necessidade de reconhecer os estudantes como sujeitos reais, situados em contextos históricos, sociais, culturais, territoriais e econômicos específicos. O currículo, nesse sentido, deve atuar como mediação entre as condições de ingresso dos estudantes e o perfil de formação almejado pelos cursos. Além disso, a seção aponta a importância de organizar percursos formativos progressivos, capazes de promover o amadurecimento intelectual, a articulação entre diferentes campos do conhecimento e a produção de sentido em relação à experiência universitária.

As propostas indicam caminhos para fortalecer uma concepção ampla de desenvolvimento humano, superando perspectivas reducionistas centradas no mercado, no desempenho individual ou na lógica do *homo economicus*. Defende-se a organização curricular por eixos ou etapas formativas, com objetivos específicos, processos avaliativos adequados a cada momento da formação e maior integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura. Também se propõe a criação de espaços de diálogo com os estudantes sobre o sentido da universidade, da formação superior e da produção do conhecimento na construção de projetos individuais e coletivos de futuro.

Dessa forma, sustenta-se que a produção do conhecimento e o desenvolvimento humano são dimensões indissociáveis da função social da universidade pública. Para consolidar esse compromisso, torna-se fundamental construir currículos mais intencionais, integrados e sensíveis às realidades dos estudantes, capazes de promover formação crítica, ética, científica, cultural e socialmente comprometida. Dessa forma, a Universidade reafirma sua contribuição para a construção de uma sociedade mais justa, democrática, plural e sustentável.

3.4 CONSIDERAÇÕES

Com efeito, as discussões desenvolvidas no âmbito do *Eixo Temático 2 – Fundamentos Éticos, Estéticos e Epistemológicos*, em diálogo com o *Eixo Temático 4 – Saberes Complementares à Formação Profissional*, evidenciam que a formação universitária deve ultrapassar a lógica da transmissão fragmentada de conteúdos e da preparação estritamente técnica para o exercício profissional. A Universidade pública, especialmente no contexto da UFFS, é chamada a constituir-se como espaço de produção de conhecimento, formação humana integral, criação, sensibilidade, responsabilidade ética, compromisso social e intervenção crítica na realidade.

As reflexões realizadas indicam que a interdisciplinaridade precisa ser compreendida como princípio estruturante do currículo, e não apenas como estratégia pontual ou como característica restrita ao Domínio Conexo. Sua efetivação exige diálogo entre áreas, cursos, *campi*, componentes curriculares, projetos de ensino, pesquisa, extensão e cultura, bem como condições institucionais que favoreçam o planejamento coletivo e a superação do isolamento disciplinar. Nesse sentido, a interdisciplinaridade afirma-se como condição necessária para compreender problemas complexos e para formar sujeitos capazes de articular saberes diversos na interpretação e transformação da realidade.

No campo das metodologias de ensino e dos processos de avaliação, os debates apontam para a necessidade de superar práticas excessivamente conteudistas, fragmentadas, classificatórias e tecnicistas. Isso não significa abandonar o rigor teórico-metodológico, mas reorganizar as práticas pedagógicas de modo intencional, crítico e fundamentado, considerando os sujeitos reais que acessam a Universidade, suas trajetórias formativas, suas dificuldades, potencialidades e modos de aprender.

Assim, metodologias e avaliação devem estar articuladas ao perfil formativo dos cursos, promovendo autonomia intelectual, autoria, criatividade, pensamento crítico, investigação, participação e produção de sentido.

A produção do conhecimento, por sua vez, deve ser compreendida em estreita relação com o desenvolvimento humano. Isso implica reconhecer que a Universidade não se limita à formação para o mercado de trabalho, mas contribui para a ampliação dos horizontes científicos, culturais, éticos, políticos e sociais dos estudantes. A formação superior deve possibilitar o amadurecimento lógico-cognitivo progressivo, a apropriação crítica dos conhecimentos historicamente produzidos, a valorização da diversidade, o enfrentamento do negacionismo científico e a construção de projetos coletivos voltados à justiça social, à democracia, à sustentabilidade e à emancipação humana.

Nesse contexto, os desafios identificados ao longo da seção revelam a necessidade de revisar currículos, ementas, metodologias, processos avaliativos e formas de organização institucional, de modo a construir percursos formativos mais integrados, coerentes e socialmente referenciados. Também se evidencia a importância da formação inicial e continuada dos docentes, da escuta dos estudantes, do acompanhamento dos egressos e da criação de espaços permanentes de diálogo sobre o sentido da Universidade, da ciência, da ética, da estética, da formação profissional e da produção do conhecimento.

Portanto, a consolidação dos fundamentos éticos, estéticos e epistemológicos no currículo da UFFS requer uma política formativa capaz de articular conhecimento científico, sensibilidade humana, responsabilidade social, rigor acadêmico e compromisso com a transformação da realidade. Trata-se de afirmar uma concepção de Universidade pública, democrática, inclusiva e popular, comprometida não apenas com a qualificação profissional, mas com a formação de sujeitos críticos, criativos, éticos, autônomos e capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, plural, sustentável e humanizadora.

4 EIXO TEMÁTICO 3 – FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.

O *Eixo Temático 3 – Fundamentos da Formação Profissional* tem como objetivo refletir sobre os conteúdos, métodos e procedimentos que estruturam a formação para o exercício na profissão em cursos de graduação da UFFS, considerando tanto os conhecimentos específicos de cada área quanto sua articulação com a formação geral, cidadã, ética, estética e socialmente comprometida. Trata-se de um eixo fundamental para compreender de que modo os currículos promovem o domínio das principais teorias, práticas e tecnologias relacionadas às diferentes profissões, bem como sua atualização diante das transformações tecnológicas, sociais e produtivas que atravessam o mundo do trabalho.

A partir do escopo temático da ementa, que enfatiza a integração entre saberes de formação geral, conhecimentos profissionais específicos e temas contemporâneos vinculados à atuação profissional, propõe-se analisar como os cursos têm articulado ensino, pesquisa, extensão e cultura na constituição dos percursos formativos. Nesse sentido, a reflexão busca compreender em que medida a Organização Curricular da UFFS tem favorecido a formação de profissionais capazes de atuar de forma crítica, qualificada e responsável em seus respectivos campos, sem dissociar a preparação técnica da formação humana e cidadã.

As discussões desenvolvidas neste eixo contemplam três dimensões articuladas: a avaliação da forma como a atual Organização Curricular fomenta ou potencializa a integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura; os desafios, compreendidos como limites e possibilidades presentes no formato atual da Organização Curricular da UFFS; e, por fim, as propostas que indicam caminhos possíveis para o fortalecimento da formação profissional nos cursos de graduação.

De modo particular, as questões orientadoras que subsidiam esta seção direcionam-se à articulação entre *pesquisa, ensino, extensão e cultura* no *Campus*, com o propósito de responder: *Como a pesquisa se articula às atividades dos cursos no Campus e quais iniciativas poderiam potencializar a relação entre pesquisa e ensino? Como ocorre a inserção das práticas de extensão nos cursos do Campus e quais iniciativas poderiam fortalecer a curricularização da extensão? Como é promovido o acesso à cultura em cada curso no Campus e quais iniciativas poderiam ampliar a realização e a participação em atividades culturais?* A partir dessa problematização, procura-se identificar experiências já existentes, limites institucionais e pedagógicos,

bem como possibilidades de ampliação da pesquisa, da extensão e da cultura como dimensões constitutivas da formação profissional.

Nesse contexto, o Grupo de Trabalho responsável pelo Eixo Temático 3, no âmbito do GTL, analisa os fundamentos da formação profissional considerando as especificidades dos cursos, as demandas do *Campus* e os compromissos institucionais da Universidade, mobilizados pelos seguintes questionamentos: *Como é contemplada a formação para o mundo do trabalho nos cursos do Campus e quais iniciativas poderiam aprimorar a qualificação profissional dos egressos?* Os encontros realizam-se às quintas-feiras, no período de 23 de abril a 14 de maio de 2025. A partir desses debates, é elaborada a síntese apresentada a seguir.

4.1 A PESQUISA NO *CAMPUS* REALEZA

A pesquisa constitui uma dimensão fundamental da formação universitária, especialmente quando compreendida como princípio educativo capaz de articular a produção do conhecimento, o desenvolvimento do pensamento crítico e a intervenção qualificada na realidade social. No âmbito da UFFS, *Campus* Realeza, essa dimensão assume relevância estratégica tanto para a consolidação dos cursos de graduação quanto para o fortalecimento da relação entre universidade, território e demandas regionais.

Esta subseção analisa a forma como a pesquisa tem sido incorporada às atividades formativas do *Campus*, considerando sua articulação com o ensino, sua presença nos currículos, sua vinculação aos grupos de estudo e pesquisa, aos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), à Iniciação Científica (IC), aos estágios, aos laboratórios e às demais experiências acadêmicas desenvolvidas nos cursos. Busca-se, ainda, identificar os principais avanços, limites e desafios institucionais, pedagógicos e estruturais que interferem na consolidação de uma cultura investigativa mais ampla e transversal.

A partir das contribuições sistematizadas, observa-se que a pesquisa já se apresenta como componente relevante da formação no *Campus* Realeza, embora sua inserção ocorra de maneira desigual entre cursos, áreas e CCRs. Desse modo, a análise aqui desenvolvida procura evidenciar tanto as experiências consolidadas quanto as possibilidades de aprimoramento, com vistas ao fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e à ampliação da pesquisa como

dimensão constitutiva da formação acadêmica, profissional, ética e cidadã dos estudantes. Dessa forma, apresentam-se o resultado das discussões por meio das subseções *Avaliação*, *Desafios* e *Proposições*.

4.1.1 Avaliação

A análise da *pesquisa* no *Campus* Realeza parte da compreensão de que essa dimensão constitui elemento fundamental da formação universitária, especialmente quando articulada ao ensino e orientada pela produção crítica do conhecimento. Nesse sentido, observa-se que a *pesquisa* assume papel relevante na organização acadêmica dos cursos, ainda que sua presença se manifeste com diferentes níveis de intensidade, sistematicidade e integração curricular.

No *Campus* Realeza, a pesquisa articula-se às atividades de ensino por meio de múltiplas estratégias formativas. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2025a) e os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) estabelecem a pesquisa como princípio educativo emancipatório, não como fim em si mesma, mas um meio a fim de desenvolver a autoconsciência, a emancipação e o pensamento crítico dos estudantes. Essa concepção amplia o sentido da formação acadêmica, ao reconhecer a investigação científica como prática capaz de qualificar a leitura da realidade e fortalecer a atuação profissional, social e cidadã.

Na prática, essa articulação ocorre de forma satisfatória por meio de eixos estruturantes já institucionalizados, como a IC, os TCCs, os grupos de estudo, a participação em eventos acadêmicos e, em alguns contextos, o desenvolvimento de pesquisas vinculadas aos programas de pós-graduação. Além disso, em diferentes cursos, os estudantes têm contato com a investigação científica em CCRs específicos, como Metodologia da Pesquisa, Estatística, Epidemiologia, Iniciação à Prática Científica, Seminários de Pesquisa, Estágios Curriculares Supervisionados e componentes direcionados à elaboração, ao desenvolvimento e à defesa do TCC.

Nas licenciaturas, essa articulação assume contornos ainda mais expressivos, sobretudo quando a sala de aula e a Escola Básica passam a ser compreendidas como espaços de produção de conhecimento. Nesses cursos, o Estágio Curricular Supervisionado deixa de se configurar apenas como momentos de observação e prática docente e passa a constituir também campos de investigação sobre metodologias de ensino, avaliação, gestão da sala de aula e processos formativos. Nesse contexto,

a presença de grupos de pesquisa consolidados, como o Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências Naturais (GPECieN/CNPq) ou o Grupo de Pesquisa em Ensino de Línguas e Literaturas (GELLI/CNPq), que exemplificam a integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, ao promover ações que atravessam CCRs e se materializam em abordagens pedagógicas, metodológicas e epistemológicas articuladas (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026c).

Do mesmo modo, a organização curricular em domínios Comum, Conexo e Específico oferece potencial para a interdisciplinaridade e para a articulação sistemática da pesquisa ao longo da formação. Essa estrutura permite, ao menos em tese, que temas e problemas contemporâneos sejam trabalhados de forma integrada, aproximando a formação acadêmica das demandas regionais e ampliando a capacidade de leitura crítica da realidade. Em vários casos, os docentes buscam construir essa integração a partir de suas áreas de expertise, relacionando ensino e pesquisa de maneira coerente com sua trajetória acadêmica e profissional.

Entretanto, embora o desenho institucional e curricular reconheça a importância da pesquisa, sua incorporação ao cotidiano formativo ainda ocorre, muitas vezes, de modo desigual entre cursos, CCRs e áreas do *Campus*. Em diversas situações, a efetiva articulação entre pesquisa e ensino depende fortemente da iniciativa individual dos docentes, da existência de grupos de pesquisa ativos e do grau de abertura curricular para experiências investigativas mais orgânicas. Assim, ao mesmo tempo em que se identificam experiências consolidadas e relevantes, também se evidenciam limites que desafiam a ampliação da pesquisa como dimensão transversal e constitutiva da formação profissional.

4.1.2 Desafios

A reflexão acerca dos *desafios* relacionados à articulação entre pesquisa e ensino permite compreender os limites que ainda precisam ser enfrentados para a consolidação de uma formação acadêmica mais integrada, investigativa e socialmente referenciada. Embora tenham sido identificados avanços importantes, persistem entraves de ordem estrutural, organizacional, pedagógica e institucional que dificultam a incorporação da pesquisa como princípio formativo transversal aos cursos. Nesse sentido, os desafios apontados evidenciam a necessidade de ampliar as condições

objetivas para o desenvolvimento da pesquisa, fortalecer os espaços de planejamento coletivo e promover maior integração entre os diferentes setores, sujeitos e dimensões da vida universitária.

Um dos principais desafios consiste em superar a fragmentação que ainda isola a produção do conhecimento da prática pedagógica em sala de aula. Em muitos casos, a pesquisa permanece concentrada em poucos CCRs, como Iniciação à Pesquisa, Metodologia Científica e TCC, ou vinculada a projetos individuais de docentes. Esse cenário restringe o acesso de parte significativa dos estudantes às experiências investigativas e dificulta a construção de percursos formativos nos quais a pesquisa atravesse o curso de modo orgânico, contínuo e transversal.

Outra limitação refere-se à rigidez das matrizes curriculares, que, muitas vezes, tratam a pesquisa como atividade paralela ou complementar, e não como parte constitutiva da formação acadêmica. O excesso de CCRs, somado ao engessamento institucional dos PPCs e dos currículos, tende a sobrecarregar a agenda discente e a reduzir as possibilidades de inserção dos estudantes em projetos de pesquisa e em outras experiências investigativas de maior duração, aprofundamento e continuidade.

No plano institucional, destacam-se a desconexão entre as pró-reitorias de graduação e de pesquisa, a sobrecarga das coordenações acadêmicas e a escassez de tempo institucional destinado ao planejamento coletivo. A ausência de espaços regulares de articulação e de condições objetivas para o trabalho colaborativo dificulta a construção de projetos formativos integrados, os quais demandam repertório compartilhado, continuidade e diálogo entre docentes, cursos, setores e instâncias da Universidade.

Também se apresentam como desafios a insuficiência de infraestrutura adequada, a escassez de espaços físicos destinados especificamente à pesquisa, o atendimento limitado dos laboratórios, o déficit no quadro docente e a restrição de recursos financeiros provenientes de editais internos e de órgãos de fomento. Esses fatores comprometem tanto a manutenção de iniciativas já existentes quanto a ampliação de novas experiências investigativas no *Campus*, limitando o alcance das ações de pesquisa e sua articulação com os processos formativos.

No campo dos recursos humanos, destaca-se o número ainda reduzido de docentes pesquisadores ativos, bem como a existência de poucas oportunidades para professores em início de trajetória investigativa. Soma-se a isso a necessidade de maior valorização da expertise docente na distribuição dos CCRs, de modo que a

alocação das disciplinas considere, de forma mais sistemática, a trajetória acadêmica, a produção científica e a experiência investigativa dos docentes. Tal aspecto é relevante para qualificar a articulação entre pesquisa, ensino e formação profissional dos estudantes.

Outro aspecto recorrente diz respeito ao peso da burocracia nos processos institucionais relacionados à pesquisa. O excesso de relatórios, formulários e exigências administrativas pode desestimular o investimento em atividades investigativas, na medida em que consome tempo e energia que podem ser direcionados mais diretamente à produção do conhecimento. Nesse contexto, também se evidencia a necessidade de ampliação do quadro de pessoal técnico-administrativo vinculado às ações de pesquisa, a fim de fortalecer o suporte institucional às atividades propostas.

Há, ainda, desafios específicos, mas igualmente relevantes, como a baixa inserção dos estudantes em práticas de pesquisa desde os primeiros semestres dos cursos, a dificuldade de vincular de forma mais consistente a internacionalização às atividades investigativas e a necessidade de manter o rigor científico diante da velocidade das transformações informacionais. Nesse conjunto, destacam-se também os impactos da IA na produção, circulação e validação do conhecimento, o que exige atenção institucional, formação crítica e atualização permanente das práticas acadêmicas.

4.1.3 Propostas

As *propostas* direcionada à articulação entre pesquisa e ensino evidenciam a necessidade de consolidar uma concepção de pesquisa como princípio educativo transversal, integrado de modo orgânico ao cotidiano dos cursos e às práticas formativas desenvolvidas na Universidade.

As proposições apresentadas apontam para a importância de superar ações pontuais ou isoladas, fortalecendo políticas institucionais, curriculares e pedagógicas que ampliem a participação discente em experiências investigativas, qualifiquem o trabalho docente e favoreçam a construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, as *propostas* indicam caminhos para tornar mais efetiva a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, considerando as especificidades do *Campus* Realeza, as demandas regionais e os objetivos formativos da UFFS.

4.1.3.1 Curricularização da Pesquisa

Diante do cenário apresentado, uma das frentes mais relevantes consiste na *implementação da curricularização da pesquisa*, de modo que a inserção dos estudantes em atividades investigativas ocorra de forma precoce, progressiva e contínua, desde os primeiros semestres da graduação. Essa perspectiva busca evitar que a pesquisa permaneça concentrada apenas nas etapas finais dos cursos, especialmente nos TCCs, e contribui para que os estudantes desenvolvam, ao longo de sua trajetória acadêmica, maior familiaridade com os processos de investigação, problematização e produção do conhecimento.

4.1.3.2 Criação de CCRs para Desenvolvimento de Projetos

Associada a *implementação da curricularização da pesquisa*, destaca-se a importância de *criar CCRs baseados no desenvolvimento de projetos*, bem como de fortalecer projetos integradores capazes de articular diferentes disciplinas em torno de problemas concretos do território. Tal encaminhamento favorece a superação da lógica fragmentada da formação e permite que a pesquisa seja compreendida como modo de leitura, interpretação e intervenção na realidade. Além disso, contribui para aproximar os conteúdos curriculares das demandas sociais, culturais, econômicas e ambientais que atravessam o contexto regional no qual o *Campus* se insere.

4.1.3.3 Revisão das Matrizes Curriculares

No mesmo movimento das sugestões anteriores, torna-se necessária a *revisão das matrizes curriculares*, com vistas à flexibilização de pré-requisitos e à construção de currículos mais dinâmicos, integrados e abertos à articulação entre ensino e pesquisa. Essa revisão envolve tanto a ampliação de percursos formativos flexíveis quanto a possibilidade de reorganizar componentes relacionados ao estágio, à metodologia científica e à investigação, de forma mais coerente com os objetivos formativos de cada curso. Assim, a estrutura curricular passa a favorecer experiências acadêmicas mais consistentes, interdisciplinares e conectadas às práticas investigativas.

4.1.3.4 Formação Docente

Outro aspecto relevante refere-se ao alinhamento entre a *distribuição dos CCRs e a expertise docente*. A articulação entre a formação acadêmica dos professores, seus objetos de pesquisa e as disciplinas que ministram tende a qualificar o ensino, fortalecer a identidade dos cursos e ampliar o potencial formativo da pesquisa para os estudantes. Esse alinhamento também contribui para que o conhecimento produzido pelos docentes reverbere de maneira mais efetiva nas práticas pedagógicas e nos percursos formativos.

4.1.3.5 Fomento à Pesquisa

No campo do desenvolvimento institucional, propõe-se a *ampliação do número de bolsas de IC*, o fortalecimento de grupos de estudo e pesquisa vinculados aos laboratórios, a melhoria da infraestrutura física e técnica destinada à investigação e a ampliação do apoio institucional para publicação de artigos e participação em eventos científicos. Tais medidas são fundamentais para criar condições materiais e simbólicas mais favoráveis ao desenvolvimento de uma cultura de pesquisa robusta no *Campus*, capaz de envolver docentes, estudantes e técnicos-administrativos em processos contínuos de produção e socialização do conhecimento.

4.1.3.6 Integração entre Pró-Reitorias

Além disso, evidencia-se a necessidade de promover maior integração entre a Pró-Reitoria de Graduação e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, de modo a reduzir a fragmentação entre ensino e pesquisa, ao fomentar políticas institucionais mais articuladas. A criação de espaços regulares de planejamento coletivo entre docentes também se apresenta como estratégia importante para favorecer a elaboração de projetos interdisciplinares, o alinhamento entre conteúdos dos componentes curricurriculares, as necessidades regionais e as agendas de pesquisa. Dessa forma, fortalece-se o trabalho colaborativo e amplia-se a possibilidade de construção de projetos formativos integrados.

4.1.3.7 Divulgação Científica

No que se refere *à visibilidade e à difusão científica*, destaca-se a importância de ampliar o reconhecimento, nos PPCs, das atividades de IC, dos grupos de pesquisa e das ações articuladas com a pós-graduação como momentos formativos efetivos do currículo. Nessa direção, também se propõe a criação de espaços semestrais ou anuais para a divulgação de TCC em andamento, exposições, mostras e outros eventos acadêmicos. Essas ações possibilitam que o conhecimento produzido no âmbito dos cursos retorne à comunidade universitária e ao território de forma mais orgânica, fortalecendo a função social da Universidade.

4.1.3.8 Flexibilização de Fluxos Burocráticos

De forma complementar, considera-se necessária a *simplificação dos fluxos burocráticos relacionados à pesquisa*, a *oferta de formação continuada para docentes*, *o fortalecimento do trabalho coletivo* no *Campus* e a *construção de uma proposta de formação ética e humanizada*. Essa formação deve envolver toda a comunidade acadêmica na discussão de temas-problemas locais e globais, estimulando práticas investigativas comprometidas com a realidade social e com os desafios contemporâneos. A essas frentes soma-se a necessidade de vincular, de maneira mais significativa, a *internacionalização às atividades de pesquisa*, ampliando o horizonte formativo, científico e institucional da UFFS.

Assim, para que a articulação entre pesquisa e ensino se potencialize na UFFS, *Campus* Realeza, torna-se indispensável ir além de mudanças pontuais e promover transformações estruturais no currículo e nas condições institucionais de trabalho. As estratégias propostas, ao contemplarem a *curricularização da pesquisa*, a *flexibilização curricular*, o *investimento em infraestrutura*, o *fortalecimento do planejamento coletivo* e a *integração entre instâncias institucionais*, consolidam caminhos viáveis para tornar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão uma realidade efetiva nos processos formativos desenvolvidos pela Universidade.

4.1.4 Síntese

As discussões do GTL acerca da temática desta seção apresentam a pesquisa como dimensão fundamental da formação universitária, compreendida como princípio educativo, formativo e emancipatório. No contexto da UFFS, *Campus* Realeza, a pesquisa é destacada como elemento estratégico para articular produção do conhecimento, pensamento crítico, formação acadêmico-profissional e intervenção qualificada na realidade social e regional.

A avaliação indica que a pesquisa já está presente no *Campus* por meio de diferentes estratégias, como a IC, os TCCs, os grupos de estudo e pesquisa, os estágios, os laboratórios, os eventos acadêmicos e os CCRs com vistas à metodologia científica e à investigação. Nas licenciaturas, destaca-se a compreensão da escola e da sala de aula como espaços de produção de conhecimento, especialmente nos estágios e nas práticas pedagógicas. Também se reconhece o potencial da organização curricular em Domínios (Comum, Conexo e Específico), para favorecer a interdisciplinaridade e a aproximação entre pesquisa, ensino, extensão e cultura.

Apesar dos avanços, o debate evidencia que a inserção da pesquisa ainda ocorre de forma desigual entre cursos, áreas e CCRs. Em muitos casos, sua efetivação depende da iniciativa individual de docentes, da existência de grupos de pesquisa ativos e das condições curriculares e institucionais disponíveis. Entre os principais desafios, destacam-se a fragmentação entre pesquisa e ensino, a concentração da pesquisa em poucos componentes curriculares, a rigidez das matrizes, o excesso de CCRs, a sobrecarga discente e docente, a insuficiência de infraestrutura, a limitação de bolsas e recursos financeiros, além da burocracia nos processos institucionais.

As propostas apresentadas apontam para a necessidade de consolidar a curricularização da pesquisa, garantindo que os estudantes tenham contato com práticas investigativas desde os primeiros semestres da graduação, de forma progressiva e contínua. Também se propõe a criação de CCRs baseados em projetos, o fortalecimento de projetos integradores, a flexibilização curricular, o alinhamento entre os componentes ministrados e a expertise docente, bem como a ampliação de bolsas de Iniciação Científica, laboratórios, grupos de pesquisa, apoio à publicação e participação em eventos científicos.

Os resultados, portanto, defendem que o fortalecimento da pesquisa no *Campus* Realeza exige transformações curriculares, pedagógicas, institucionais e estruturais. Para isso, é necessário ampliar a integração entre graduação, pesquisa, pós-graduação, extensão e cultura, criar espaços regulares de planejamento coletivo, simplificar fluxos burocráticos e valorizar a pesquisa como parte constitutiva da formação universitária. Dessa forma, a UFFS poderá consolidar uma cultura investigativa mais ampla, interdisciplinar, socialmente referenciada e comprometida com as demandas do território e com a formação crítica, ética e cidadã dos estudantes.

4.2 PRÁTICAS DE EXTENSÃO NO *CAMPUS* REALEZA

A extensão universitária constitui dimensão essencial da formação acadêmica e da função social da universidade pública, ao articular ensino, pesquisa, cultura e compromisso com o território. No contexto da UFFS, *Campus* Realeza, as práticas extensionistas fortalecem a aproximação entre universidade e comunidade, favorecem o diálogo entre saberes acadêmicos e populares e contribuem para uma formação ética, crítica, cidadã e socialmente referenciada. Com a curricularização da extensão, essas práticas passam a ocupar espaço mais estruturado nos cursos, integrando CCRs, programas, projetos, eventos, cursos e parcerias externas.

Esta seção *analisa* como ocorre a inserção da extensão nos cursos do *Campus*, considerando tanto os avanços decorrentes de sua incorporação aos PPCs quanto às diferentes estratégias de implementação desenvolvidas nos últimos anos. Nesse percurso, são abordadas as ações realizadas por meio de CCRs, programas e projetos, cursos, eventos e parcerias com escolas, prefeituras, instituições públicas, organizações sociais e demais atores do território. Ao mesmo tempo, discutem-se os *desafios* que ainda limitam a consolidação da extensão como dimensão estruturante da formação, entre eles a fragmentação curricular, as dificuldades de articulação entre ensino e extensão, a insuficiência de recursos, os entraves logísticos, a necessidade de formação docente e a ampliação das parcerias locais e regionais.

Por fim, são apresentadas *propostas* direcionadas à potencialização da curricularização da extensão, com ênfase na integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, na revisão dos PPCs, na criação de programas institucionais articulados a grandes eixos temáticos, na ampliação da extensão nos Domínios Comum, Conexo e Específico dos cursos e no fortalecimento do apoio técnico, financeiro, administrativo

e logístico. Assim, a seção evidencia que a consolidação da extensão no *Campus* Realeza depende de ações institucionais contínuas, planejadas e interdisciplinares, capazes de aproximar a formação acadêmica das demandas concretas da comunidade e do desenvolvimento regional. A seguir, apresentam-se as subseções *Análise*, *Desafios* e *Propostas*.

4.2.1 Avaliação

A análise das práticas de extensão no *Campus* Realeza evidencia a relevância dessa dimensão formativa para a consolidação da função social da universidade e para o fortalecimento de sua relação com o território. As reflexão realizada indica que a extensão é compreendida como elemento essencial da vida universitária, articulada de forma indissociável ao ensino e à pesquisa e integrante do tripé que sustenta a formação acadêmica. Nesse contexto, observa-se que as ações extensionistas assumem papel estratégico na aproximação entre universidade e comunidade, ao possibilitarem a circulação de conhecimentos, o diálogo entre diferentes saberes e a construção de experiências formativas socialmente referenciadas.

Embora historicamente a extensão tenha recebido menor atenção em comparação ao ensino e à pesquisa, percebe-se um fortalecimento progressivo de sua relevância institucional, especialmente a partir do processo de curricularização. As práticas extensionistas promovem interação direta com a comunidade, reforçam o compromisso social da universidade e contribuem para consolidar sua identidade como instituição pública, popular e orientada ao desenvolvimento regional. Além disso, a ampliação da extensão nos currículos fortalece a aproximação entre docentes, técnicos-administrativos, estudantes e comunidade externa, favorecendo experiências que extrapolam os limites da sala de aula e ampliam o sentido formativo da atuação universitária.

No que se refere à execução da extensão no *Campus*, verifica-se a existência de diferentes estratégias de implementação da curricularização nos cursos. Uma dessas estratégias ocorre por meio dos CCRs, nos quais as atividades extensionistas passam a integrar componentes obrigatórios, optativos e integradores. Em vários cursos, a extensão ocupa espaço estruturado nos PPCs, seja por meio de disciplinas específicas, projetos integradores ou atividades complementares, em consonância

com as exigências legais de inserção de 10% da carga horária dos cursos de graduação em ações extensionistas (Brasil, 2014; 2018).

Esse movimento representa um avanço importante, ainda que a organização curricular permaneça em fase de transição. Persistem diferenças entre os cursos, uma vez que alguns PPCs ainda tratam a extensão predominantemente como atividade complementar, o que evidencia a necessidade de aprofundar sua integração ao currículo. No *Campus* Realeza, apenas o curso de IA, implementado em 2026, ainda não apresenta a curricularização da extensão regularizada, enquanto os demais oito cursos já a incorporam em seus PPCs.

Além da inserção nos CCRs, os programas e projetos de extensão constituem uma das principais formas de articulação entre universidade e sociedade. Nos últimos dois anos, o *Campus* Realeza conta com 14 programas e 65 projetos de extensão executados e/ou em andamento, os quais possibilitam a participação ativa dos estudantes em ações direcionadas às demandas da comunidade. Essas iniciativas envolvem escolas, movimentos sociais, serviços públicos e outros espaços comunitários, favorecendo experiências formativas que aproximam teoria e prática e ampliam a compreensão dos estudantes sobre os contextos sociais nos quais estão inseridos.

Nesse sentido, os programas e projetos extensionistas contribuem para a construção de vínculos com as comunidades e para o enfrentamento coletivo de temas-problemas locais. Ao dialogarem com a realidade regional e com outros espaços e tempos geográficos, essas ações potencializam um processo de formação pessoal e profissional mais integral, orientado por uma perspectiva ética, estética e humanizada. Desse modo, a extensão transcende os espaços escolares e acadêmicos tradicionais, fortalece os vínculos institucionais, amplia a formação acadêmica e consolida a interação social da universidade com diferentes contextos regionais.

Também se destacam os cursos e eventos de extensão como formas relevantes de inserção da Universidade na comunidade. Nos últimos dois anos, o *Campus* Realeza conta com 2 cursos e 17 eventos de extensão executados e/ou em andamento. Essas atividades caracterizam ações pontuais que ampliam o diálogo entre universidade e sociedade, promovem a circulação de conhecimentos e favorecem a integração social e cultural. Assim, contribuem para fortalecer a presença institucional da Universidade em diferentes espaços sociais e para ampliar a visibilidade das ações desenvolvidas no âmbito do *Campus*.

Por fim, observa-se que muitas práticas extensionistas ocorrem em articulação com parceiros externos, especialmente escolas de Educação Básica, prefeituras dos municípios da região, instituições públicas e empresas estatais e privadas. Nas licenciaturas, essas parcerias assumem destaque pela construção de vínculos regionais que ampliam os espaços de atuação dos estudantes e favorecem trocas de saberes entre universidade e comunidade escolar. Dessa forma, as parcerias externas fortalecem a dimensão territorial da extensão, ampliam as possibilidades de formação acadêmica e contribuem para consolidar a inserção social da UFFS, *Campus* Realeza no contexto regional.

4.2.2 Desafios

A reflexão acerca das práticas de extensão no *Campus* Realeza evidencia que persistem *desafios* que limitam sua efetiva integração à formação acadêmica, embora haja avanços importantes na consolidação da curricularização e na ampliação das ações extensionistas. Esses *desafios* envolvem aspectos pedagógicos, conceituais, administrativos, financeiros, logísticos e institucionais, os quais interferem tanto na organização curricular quanto na continuidade e no alcance das ações desenvolvidas. Nesse sentido, a superação dessas dificuldades exige planejamento coletivo, fortalecimento institucional e maior articulação entre cursos, servidores, estudantes e comunidade externa.

Entre os principais *desafios* identificados, destaca-se a *articulação efetiva entre ensino e extensão*, especialmente no que se refere à transformação das teorias e dos conceitos discutidos em sala de aula em práticas extensionistas concretas. Ainda se observam dificuldades para integrar essas dimensões de forma orgânica, de modo que a extensão não seja compreendida como atividade paralela, mas como parte constitutiva do processo formativo e da produção do conhecimento acadêmico. Nessa mesma direção, *a curricularização da extensão* enfrenta obstáculos relacionados à sua implementação prática nos cursos, sobretudo diante da preocupação de que sua inserção ocorra apenas para cumprir exigências legais e burocráticas, sem integração efetiva ao currículo.

Além disso, a *rigidez das matrizes curriculares*, a *dificuldade de distribuição da carga horária obrigatória* e a *necessidade de conferir maior clareza e protagonismo à extensão* nos PPCs indicam que esse processo ainda se encontra em consolidação.

Em alguns cursos, a inserção da extensão ocorre de maneira isolada e fragmentada, sem articulação ampla entre CCRs, projetos e práticas institucionais. Essa fragmentação dificulta a construção de uma proposta integrada de formação extensionista e limita o potencial interdisciplinar das ações desenvolvidas.

Outro aspecto relevante refere-se à compreensão conceitual da extensão universitária. Persistem desafios tanto no âmbito institucional quanto entre docentes quanto ao significado, aos objetivos e às possibilidades formativas da extensão. Em alguns casos, observa-se resistência à incorporação dessa dimensão na prática acadêmica ou, ainda, sua compreensão de forma limitada, pontual e desvinculada do currículo. Assim, torna-se necessário aprofundar o debate institucional sobre a extensão, fortalecendo sua concepção como dimensão acadêmica, formativa, social e indissociável do ensino e da pesquisa.

Do ponto de vista das condições institucionais, a *ausência de servidores que assessorem especificamente a extensão* constitui entrave significativo para o desenvolvimento das ações. As dificuldades envolvem o suporte à organização de eventos, à divulgação das atividades, aos registros institucionais e à execução administrativa, o que sobrecarrega docentes e estudantes envolvidos nas iniciativas. Essa situação se agrava quando as ações extensionistas dependem fortemente da iniciativa individual de docentes e discentes, sem suporte institucional suficientemente estruturado, fragilizando sua continuidade e dificultando a consolidação de uma cultura extensionista nos cursos e no *Campus*.

Também se evidencia a necessidade de *aproximar as ações extensionistas das demandas reais da comunidade e dos contextos locais*. Para isso, torna-se fundamental desenvolver práticas mais diagnósticas, interdisciplinares e orientadas à resolução de problemas concretos, fortalecendo o diálogo com a realidade escolar, comunitária e regional. Tal aproximação contribui para superar ações pontuais e pouco articuladas às necessidades sociais, ampliando o impacto da extensão e qualificando sua inserção territorial.

Outro desafio recorrente diz respeito à *insuficiência de recursos financeiros, infraestrutura, materiais, bolsas e apoio institucional*. A carência de financiamento limita significativamente o desenvolvimento das ações extensionistas, enquanto os valores das bolsas são considerados pouco atrativos, dificultando a participação estudantil e reduzindo o potencial de ampliação das atividades. Associadas a isso, as dificuldades logísticas, como falta de transporte, motoristas e condições adequadas de

mobilidade para deslocamentos até comunidades externas e municípios vizinhos, comprometem a execução de muitas iniciativas, especialmente em uma região marcada pela ausência de transporte público suficiente e pela necessidade de financiamento para deslocamentos.

No mesmo sentido, o contexto de um *Campus* localizado em município de pequeno porte impõe limitações à ampliação das práticas extensionistas, sobretudo pela restrição de espaços e instituições parceiras disponíveis para atuação. Essa condição evidencia a necessidade de *fortalecer e diversificar parcerias locais e regionais, envolvendo escolas, prefeituras, instituições públicas, organizações sociais e demais atores do território*. A ampliação dessas parcerias é fundamental para qualificar a inserção comunitária da universidade e ampliar as possibilidades de atuação dos estudantes.

Além dos aspectos institucionais e territoriais, destacam-se as dificuldades enfrentadas por estudantes de cursos noturnos ou com horários rígidos para participar das atividades extensionistas. *A indisponibilidade de tempo no contraturno, as jornadas de trabalho e as limitações de deslocamento reduzem a participação estudantil e dificultam a integração plena da extensão à formação acadêmica*. Por essa razão, a organização das ações precisa considerar as condições concretas de permanência, mobilidade e disponibilidade dos estudantes.

Por fim, observa-se a necessidade de *aprimorar os mecanismos de registro, acompanhamento e avaliação das atividades extensionistas*. Ainda há dificuldades em estabelecer formas claras e integradas de avaliação que contemplem tanto os aspectos administrativos quanto os pedagógicos dessas ações. Assim, torna-se importante construir instrumentos que permitam acompanhar a extensão ao longo do percurso formativo dos estudantes, garantindo maior coerência entre planejamento, execução, avaliação e impacto social das práticas desenvolvidas.

4.2.3 Propostas

As propostas apresentadas nesta subseção têm como finalidade potencializar as ações de extensão e contribuir para a superação dos desafios identificados anteriormente. De modo geral, elas apontam para a necessidade de fortalecer a integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, ampliar a articulação com o território, qua-

lificar a formação docente, aprimorar a curricularização da extensão e garantir melhores condições institucionais para o desenvolvimento das ações extensionistas. Assim, as proposições indicam caminhos para consolidar a extensão como dimensão estruturante da formação acadêmica e como prática socialmente comprometida com as demandas da comunidade.

4.2.3.1 Apoio e Fomento à Extensão

O fortalecimento institucional da extensão aparece como uma demanda recorrente e envolve a ampliação do apoio financeiro, operacional, administrativo, pedagógico e logístico. As propostas indicam a necessidade de ampliar recursos destinados às ações extensionistas, prever carga horária docente específica para esse fim, garantir apoio técnico-administrativo, promover espaços de formação continuada e melhorar as condições de deslocamento para a realização das atividades.

Nesse sentido, destaca-se a importância de medidas como a aquisição de veículos, a contratação de motoristas e a garantia de infraestrutura adequada para viabilizar a atuação em comunidades externas e municípios da região. O apoio institucional é compreendido, portanto, como condição indispensável para consolidar a extensão como dimensão estruturante da universidade, assegurando continuidade, qualidade e maior alcance social às ações desenvolvidas.

4.2.3.2 Formação Docente para a Extensão

A formação docente constitui elemento essencial para o fortalecimento da extensão universitária, especialmente diante das dificuldades históricas de integração entre ensino, pesquisa, extensão e cultura. As propostas indicam a necessidade de criar espaços formativos direcionados à compreensão teórico-conceitual da extensão, de sua função acadêmica e social e de suas possibilidades metodológicas no processo formativo.

Além disso, ressalta-se a importância de qualificar docentes para atuar em currículos extensionistas e em práticas pedagógicas integradas à comunidade. Essa formação contribui para ampliar a compreensão da extensão como dimensão indissociável do ensino e da pesquisa, favorecendo práticas mais interdisciplinares, participativas e socialmente referenciadas.

4.2.3.3 Implementação da Curricularização da Extensão

As propostas relacionadas à curricularização da extensão defendem a revisão dos PPCs, com inserção explícita da extensão em CCRs obrigatórios e optativos. Também se destaca a necessidade de flexibilização curricular e de reorganização das matrizes acadêmicas, a fim de que a extensão deixe de ocupar papel periférico e passe a estruturar parte significativa da formação universitária.

Para isso, torna-se necessário garantir apoio técnico-pedagógico aos cursos durante o processo de reformulação curricular, de modo a favorecer maior clareza sobre a distribuição da carga horária extensionista, a definição das metodologias e a articulação entre os diferentes componentes formativos. Desse modo, a curricularização pode se consolidar não apenas como cumprimento de exigência legal, mas como oportunidade de qualificação da formação acadêmica.

No âmbito dessa implementação, uma das propostas consiste na criação de programas institucionais de extensão organizados em torno de grandes eixos temáticos. Essa estratégia permite que diferentes cursos se vinculem a essas iniciativas por meio de seus CCRs, favorecendo a integração entre áreas do conhecimento, o fortalecimento de ações contínuas junto à comunidade e a ampliação de experiências interdisciplinares.

Além disso, propõe-se que a extensão não fique restrita ao Domínio Específico dos cursos, mas seja incorporada também aos Domínios Comum E Conexo. A inclusão da curricularização da extensão nesses espaços formativos amplia o envolvimento de diferentes áreas do conhecimento nas ações extensionistas e contribui para uma formação mais integrada, interdisciplinar e articulada às demandas sociais.

4.2.3.4 Integração entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura — EPEC

As propostas destacam a necessidade de fortalecer a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura — EPEC, superando dificuldades históricas presentes nas Instituições de Ensino Superior. Essa integração é compreendida como fundamental para consolidar práticas formativas mais interdisciplinares, críticas e socialmente comprometidas.

Nesse contexto, defende-se a criação de diretrizes institucionais e de CCRs integrados, organizados em torno de problemáticas reais e de metodologias ativas,

como a aprendizagem baseada em problemas. Essa perspectiva favorece a aproximação entre universidade e comunidade, especialmente na formação de professores, ao possibilitar que os processos de ensino e aprendizagem dialoguem diretamente com situações concretas e demandas sociais.

4.2.3.5 Território, Demandas Locais e Parcerias Externas

As propostas relacionadas ao território enfatizam a importância de aproximar a universidade das demandas regionais, estruturando ações extensionistas articuladas às necessidades sociais, econômicas, educacionais e culturais do contexto local. A extensão é concebida, nesse sentido, como instrumento de intervenção social, formação cidadã e resolução de problemas concretos da comunidade, fortalecendo o vínculo entre universidade e território.

Para tanto, defende-se a construção de currículos mais conectados à realidade regional, por meio da criação de disciplinas flexíveis, projetos interdisciplinares e intervenções diretas na comunidade. Também se sugere a organização de bancos de dados sobre demandas externas, os quais podem subsidiar o planejamento de ações mais consistentes e articuladas às necessidades sociais identificadas.

Além disso, as propostas indicam a importância do desenvolvimento de projetos conjuntos entre diferentes cursos, especialmente vinculados ao enfrentamento de problemas locais relacionados à agricultura familiar, à saúde pública e à Educação Básica. A aprendizagem baseada em projetos e a atuação prática na comunidade aparecem como estratégias centrais para aproximar a formação acadêmica da realidade social e para ampliar o impacto das ações extensionistas.

Por fim, destaca-se a necessidade de ampliar e consolidar parcerias externas com prefeituras, associações, escolas, instituições públicas, organizações sociais e demais atores locais e regionais. A formalização de convênios permanentes é compreendida como condição fundamental para garantir continuidade às ações extensionistas, facilitar o planejamento dos cursos, ampliar os espaços de atuação da universidade e fortalecer a inserção comunitária das práticas desenvolvidas.

4.2.4 Síntese

As discussões do GTL acerca da temática em destaque apresentam a extensão universitária como dimensão essencial da formação acadêmica e da função social da universidade pública. No contexto da UFFS, *Campus* Realeza, a extensão é compreendida como prática formativa que articula ensino, pesquisa, cultura e território, promovendo o diálogo entre saberes acadêmicos e populares, a aproximação com a comunidade e a formação ética, crítica, cidadã e socialmente referenciada dos estudantes.

A avaliação evidencia que a extensão vem ganhando maior relevância institucional, especialmente a partir do processo de *curricularização*, que inseriu essa dimensão nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e nas práticas formativas. As ações extensionistas ocorrem por meio de CCRs, programas, projetos, cursos, eventos e parcerias externas, envolvendo escolas, prefeituras, instituições públicas, organizações sociais e demais atores regionais. Destaca-se, ainda, o número expressivo de programas e projetos desenvolvidos no *Campus*, os quais fortalecem a relação entre universidade e comunidade e ampliam as experiências formativas para além da sala de aula.

Apesar dos avanços, a seção aponta desafios importantes para a consolidação da extensão como dimensão estruturante da formação. Entre eles, destacam-se a dificuldade de articulação efetiva entre ensino e extensão, a fragmentação curricular, a compreensão ainda limitada sobre o papel acadêmico e social da extensão, a insuficiência de recursos financeiros, bolsas, infraestrutura, transporte e apoio técnico-administrativo. Também são mencionadas dificuldades relacionadas à participação de estudantes de cursos noturnos, à ampliação de parcerias regionais e ao acompanhamento e avaliação das atividades extensionistas.

As propostas apresentadas indicam a necessidade de fortalecer o apoio institucional à extensão, por meio da ampliação de recursos, melhoria da infraestrutura, aquisição de veículos, contratação de motoristas, previsão de carga horária docente e suporte técnico-administrativo. Também se destaca a importância da *formação docente para a extensão*, a fim de qualificar a compreensão teórica, metodológica e pedagógica dessa dimensão e ampliar sua integração aos currículos e às práticas acadêmicas.

No campo curricular, propõe-se a revisão dos PPCs, a inserção explícita da extensão em CCRs obrigatórios e optativos, a flexibilização das matrizes e a criação de programas institucionais organizados em grandes eixos temáticos. Defende-se, ainda, que a extensão seja incorporada não apenas ao Domínio Específico, mas também aos Domínios Comum e Conexo, fortalecendo sua presença interdisciplinar e sua articulação com diferentes áreas do conhecimento.

Reafirma-se, pois, que a consolidação da extensão no *Campus* Realeza depende de ações institucionais planejadas, contínuas e integradas. Para isso, é fundamental fortalecer a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, ampliar as parcerias externas, aproximar os currículos das demandas locais e garantir condições materiais, pedagógicas e administrativas para o desenvolvimento das ações. Dessa forma, a extensão poderá consolidar-se como dimensão estruturante da formação universitária e como prática comprometida com o desenvolvimento regional, a cidadania e a transformação social.

4.3 A CULTURA NO *CAMPUS* REALEZA

A cultura constitui dimensão fundamental da formação universitária, uma vez que atravessa os processos educativos, as práticas sociais, os modos de produção do conhecimento e as relações estabelecidas entre universidade e comunidade. No contexto da Universidade Federal da Fronteira Sul, essa compreensão encontra respaldo na *Resolução n. 84/CONSUNI/CPPGEC/UFFS/2026* (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d), que estabelece a *Política de Extensão e Cultura* da Instituição e reconhece a cultura em sentido amplo, contemplando suas dimensões antropológica, social, simbólica, produtiva, econômica e estética.

A partir dessa perspectiva, a cultura não se restringe a eventos pontuais ou a atividades complementares, mas integra a vida acadêmica e deve articular-se de forma indissociável ao ensino, à pesquisa e à extensão. Desse modo, as ações culturais desenvolvidas no âmbito universitário podem contribuir para a valorização da diversidade, a preservação da memória, a circulação de bens culturais, o reconhecimento dos saberes locais e regionais e o fortalecimento da relação entre a Universidade e os territórios em que está inserida.

No *Campus* Realeza, a reflexão sobre a cultura parte da análise de como o acesso às atividades culturais tem sido promovido nos cursos e de quais iniciativas

podem potencializar sua realização e a participação da comunidade acadêmica. Para isso, consideram-se tanto as orientações presentes nas políticas institucionais quanto as práticas já existentes, os desafios identificados e as propostas formuladas pelo grupo. A avaliação evidencia que há necessidade de ampliar sua integração aos currículos, aos CCRs, aos PPCs e às ações institucionais permanentes, mesmo que já existam experiências culturais relevantes no *Campus*.

Assim, esta seção organiza-se em torno da *avaliação* das concepções e práticas culturais existentes, da identificação dos principais *desafios* para sua consolidação e da apresentação de *propostas* que focalizam o fortalecimento da cultura como dimensão formativa, acadêmica, institucional e comunitária no *Campus* Realeza. Nesse percurso, busca-se reafirmar a cultura como elemento estruturante da formação universitária e como possibilidade de diálogo entre ciência, arte, educação, território e diversidade social.

4.3.1 Avaliação

A análise das ações de cultura no *Campus* Realeza parte da compreensão de que esse âmbito do saber constitui dimensão formativa, acadêmica e social, diretamente vinculada à vida universitária e à relação da Universidade com os territórios em que atua. Nesse sentido, a avaliação realizada considera, inicialmente, as concepções e potencialidades presentes nas Políticas Institucionais da UFFS, especialmente na Política de Extensão e de Cultura (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d), para, em seguida, observar como essas orientações se expressam nas atividades desenvolvidas no *Campus*, bem como nos desafios e nas proposições focadas no fortalecimento da cultura em contexto acadêmico.

O documento oficial que rege a Política de Extensão e de Cultura da Universidade Federal da Fronteira Sul (2026d) apresenta uma definição ampliada de cultura, indica possibilidades de práticas culturais e estabelece sua vinculação aos PPCs. Dessa forma, a Resolução constitui referência central para compreender o lugar da cultura na formação universitária e nas ações institucionais desenvolvidas pela UFFS.

No Anexo I da referida Resolução, o Capítulo II trata dos aspectos conceituais e da finalidade da política (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d). Conforme o Art. 4º, a cultura é compreendida como fenômeno social e humano de múltiplos sentidos, em sua extensão antropológica, social, produtiva, econômica, simbólica e

estética (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d). Além disso, é definida como parte integrante de todo o processo educacional e da vida acadêmica, com a finalidade de integrar a extensão universitária ao ensino e à pesquisa de forma indissociável.

Essa concepção amplia o entendimento da cultura no espaço universitário, pois a reconhece como elemento constitutivo da formação acadêmica e não apenas como atividade complementar ou eventual. Ao adotar uma perspectiva ampla, a Resolução contempla a diversidade das manifestações culturais e reforça a necessidade de superar hierarquizações entre cultura erudita, popular, de massa, tradicional ou outras formas de expressão cultural.

Na sequência, o Capítulo III apresenta as diretrizes da Política de Extensão e de Cultura, com destaque para aquelas diretamente relacionadas ao campo cultural (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d). Entre elas, estão o fomento à cultura de forma ampla, mediante estímulo à criação, à produção, à circulação, à promoção, à difusão, ao acesso, ao consumo, à documentação e à memória cultural. Também se evidencia a proteção e a promoção da diversidade cultural, reconhecendo a complexidade e a abrangência das atividades e dos valores culturais nos diferentes territórios, ambientes e contextos populacionais, com o objetivo de dissolver hierarquizações e combater discriminações ou preconceitos.

Além disso, a Resolução orienta a preservação do patrimônio material e imaterial, incentivando ações articuladas ao ensino, à pesquisa e à extensão que contribuam para a manutenção de objetos-memória e sua difusão junto à sociedade (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d). Do mesmo modo, destaca a importância da difusão de bens, conteúdos e valores culturais, por meio da criação de estratégias de circulação da produção cultural dentro e fora da Universidade, aproximando produtos e produtores culturais da proposta institucional da UFFS. Ainda nesse conjunto de diretrizes, ressalta-se o fortalecimento da cooperação internacional, do intercâmbio de saberes e da promoção da diversidade cultural.

Outro aspecto relevante da normativa aparece no Capítulo VI, que trata da extensão e da cultura no currículo (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d). O Art. 10 estabelece que as atividades de inserção curricular de extensão e de cultura previstas nos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação da UFFS integram essa política e, por isso, devem atender às diretrizes e aos objetivos definidos na resolução, em consonância com as diretrizes curriculares dos cursos (Universidade Federal da

Fronteira Sul, 2026d). Com isso, a cultura passa a ser compreendida como componente que deve dialogar com os currículos, os percursos formativos e as práticas pedagógicas desenvolvidas nos cursos.

Nesse contexto, a Resolução n. 84/CONSUNI/CPPGEC/UFFS/2026 (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d) compreende a cultura como dimensão constitutiva da formação acadêmica, articulada de forma indissociável ao ensino, à pesquisa e à extensão. Ao defini-la em sentido antropológico, social, simbólico, econômico, produtivo e estético, o documento reconhece a pluralidade das manifestações culturais e rejeita a hierarquização entre diferentes formas de produção e expressão cultural.

Além disso, a normativa orienta que as ações culturais desenvolvidas na Universidade promovam a criação, a circulação, a preservação da memória, a valorização do patrimônio material e imaterial, o intercâmbio de saberes e a difusão de bens culturais dentro e fora da instituição. Dessa forma, a cultura deixa de ser compreendida como atividade secundária e passa a ocupar lugar estratégico nos currículos, nos PPCs e na vida acadêmica da UFFS.

A partir dessa base institucional, entende-se que, no *Campus* Realeza, a cultura se manifesta principalmente por meio de eventos promovidos pelos cursos, como semanas acadêmicas, ações artísticas, rodas de conversa dentre outros. Em alguns casos, ela também aparece de forma transversal nos CCRs e nos PPCs, indicando a existência de iniciativas que articulam cultura, formação acadêmica e práticas pedagógicas.

Contudo, apesar dessas experiências, observa-se que a cultura ainda ocupa posição marginalizada na Universidade. Muitas vezes, as ações culturais permanecem restritas a eventos isolados, organizados pela Coordenação de Cultura ou viabilizados por editais da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), sem integração efetiva às práticas acadêmicas e curriculares. Assim, a avaliação evidencia a necessidade de fortalecer a cultura como dimensão estruturante da formação universitária, ampliando sua presença nos currículos, nos CCRs, nos PPCs e nas ações permanentes do *Campus* Realeza.

4.3.2 Desafios

Os desafios relacionados à cultura no *Campus* Realeza evidenciam a necessidade de consolidá-la como *dimensão constitutiva da formação universitária*, em consonância com a Política de Extensão e de Cultura da UFFS. Embora existam ações culturais desenvolvidas no *Campus*, a avaliação indica que elas ainda ocorrem, muitas vezes, de forma pontual, fragmentada ou vinculada a iniciativas específicas de determinados cursos, setores ou sujeitos. Nesse contexto, torna-se necessário avançar na compreensão da cultura como elemento estruturante da vida acadêmica, articulado ao ensino, à pesquisa, à extensão e à relação da Universidade com a comunidade.

Um dos principais desafios apontados consiste em *superar a visão conteudista e tecnicista ainda presente em parte dos cursos*. Essa perspectiva tende a priorizar conteúdos específicos e competências técnicas, restringindo o espaço para experiências formativas mais amplas, sensíveis, críticas e interdisciplinares. Como consequência, a cultura pode ser percebida como dimensão secundária, desvinculada da formação profissional ou associada apenas a momentos complementares. Assim, torna-se fundamental ampliar o entendimento de que as práticas culturais também contribuem para a formação acadêmica, cidadã, ética, estética e social dos estudantes.

Além disso, observa-se a necessidade de *ampliar e equilibrar a promoção cultural entre as diferentes áreas do conhecimento*. No *Campus* Realeza, algumas ações culturais se manifestam por meio de semanas acadêmicas, rodas de conversa, atividades artísticas e eventos específicos; contudo, sua distribuição entre os cursos não ocorre de modo uniforme. Em determinadas áreas, a cultura aparece com maior visibilidade, enquanto, em outras, permanece pouco explicitada ou pouco reconhecida como parte do processo formativo. Esse cenário evidencia o desafio de construir estratégias institucionais que favoreçam maior participação dos cursos e promovam a cultura de maneira transversal, integrada e interdisciplinar.

Outro desafio relevante refere-se à *integração efetiva da cultura aos currículos*, aos CCRs e aos PPCs. Ainda que a Resolução nº 84/CONSUNI/CPPGEC/UFFS/2026 (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d) reconheça a cultura como parte integrante da vida acadêmica e da formação universitária, sua incorporação curricular exige planejamento, intencionalidade pedagógica e articulação entre os cursos. Desse

modo, não basta que a cultura apareça de forma genérica nos documentos institucionais; é necessário que ela se traduza em práticas, metodologias, atividades avaliativas, planos de ensino e experiências concretas ao longo dos percursos formativos.

Nesse sentido, a curricularização da cultura representa um desafio tanto pedagógico quanto institucional. Do ponto de vista pedagógico, requer que os cursos identifiquem de que maneira as manifestações culturais, os saberes locais e regionais, a diversidade cultural, as linguagens artísticas e o patrimônio material e imaterial podem dialogar com suas áreas de formação. Do ponto de vista institucional, demanda apoio, orientação e acompanhamento para que os PPCs e os CCRs incorporem a cultura de forma qualificada, evitando que ela permaneça restrita a ações eventuais ou dependente da iniciativa individual de docentes, técnicos ou estudantes.

Também se destaca a necessidade de maior fomento institucional para a realização de atividades culturais. A ampliação das ações de cultura depende de condições materiais, financeiras, administrativas e logísticas que garantam sua continuidade e seu alcance. A ausência ou a insuficiência de recursos pode limitar a realização de eventos, oficinas, mostras, apresentações artísticas, exposições, projetos interdisciplinares e parcerias com agentes culturais externos. Dessa forma, o fortalecimento da cultura no *Campus* requer políticas permanentes de incentivo, editais específicos, apoio técnico-administrativo, infraestrutura adequada e reconhecimento institucional das ações desenvolvidas.

A organização do tempo acadêmico constitui outro aspecto desafiador, especialmente no período noturno. Muitos estudantes conciliam a formação universitária com atividades laborais, responsabilidades familiares e deslocamentos, o que dificulta sua participação em ações culturais realizadas fora do horário regular das aulas. Por outro lado, quando as atividades culturais ocorrem durante o período letivo, nem sempre há articulação suficiente com os CCRs ou com o planejamento dos cursos. Assim, torna-se necessário construir alternativas que possibilitem maior participação estudantil, seja por meio da inclusão de atividades culturais nos horários de aula, seja pela criação de agendas integradas e previamente divulgadas.

Além disso, a realidade do *Campus* exige atenção às condições de deslocamento, permanência e acesso às atividades culturais. Como parte da comunidade acadêmica reside em outros municípios ou depende de transporte coletivo e horários específicos, a participação em ações realizadas em contraturno, à noite ou fora do

espaço universitário pode ser comprometida. Esse fator reforça a importância de planejar atividades culturais considerando as condições concretas dos estudantes, dos servidores e da comunidade externa, de modo a garantir maior inclusão e democratização do acesso à cultura.

Outro desafio importante consiste na desestigmatização da cultura como algo apenas extracurricular, recreativo ou voltado ao lazer. Embora a dimensão lúdica e estética seja parte relevante das experiências culturais, a cultura não se limita ao entretenimento. Ela envolve modos de vida, identidades, memórias, linguagens, expressões artísticas, práticas sociais, relações territoriais e produção de sentidos. Portanto, reconhecê-la como componente formativo implica compreendê-la como campo de conhecimento e de intervenção social, capaz de ampliar a leitura crítica da realidade e fortalecer o compromisso da Universidade com a diversidade e com os territórios.

Por fim, os desafios identificados indicam a necessidade de institucionalizar a cultura de modo mais orgânico no *Campus* Realeza. Isso envolve fortalecer sua presença nos currículos, ampliar sua articulação com os cursos, promover ações permanentes e interdisciplinares, assegurar condições de participação da comunidade acadêmica e estabelecer maior diálogo com os agentes culturais locais e regionais. Dessa forma, a cultura pode deixar de ocupar lugar periférico e passar a integrar, de maneira efetiva, a formação acadêmica, a vida universitária e a relação da UFFS com a sociedade.

4.3.3 Propostas

As propostas apresentadas indicam a necessidade de fortalecer a cultura como dimensão estruturante da formação universitária no *Campus* Realeza. Nesse sentido, as contribuições apontam para a importância de *integrar as ações culturais aos currículos, aos CCRs e aos PPCs*, de modo que a cultura não permaneça restrita a eventos isolados ou a iniciativas pontuais. Ao contrário, propõe-se que ela seja compreendida como parte constitutiva dos processos formativos, articulando-se à ciência, à formação profissional, à produção de conhecimento e à valorização da cultura regional e local.

4.3.3.1 Curricularização da Cultura

Nessa perspectiva, *a inserção da cultura nos currículos requer planejamento coletivo e intencionalidade pedagógica*. Assim, cada curso pode identificar, a partir de sua área de conhecimento e de seu perfil formativo, de que modo as manifestações culturais, as linguagens artísticas, os saberes populares, as memórias coletivas, o patrimônio material e imaterial e as práticas culturais do território podem dialogar com a formação acadêmica. Desse modo, a cultura passa a ser reconhecida como campo de conhecimento, de experiência estética, de reflexão crítica e de aproximação entre Universidade e sociedade.

4.3.3.2 Programas de Cultura

Além disso, propõe-se a *criação de programas contínuos de cultura*, capazes de garantir maior permanência, organicidade e visibilidade às ações desenvolvidas no *Campus*. Esses programas podem envolver atividades artístico-culturais, oficinas, mostras, exposições, rodas de conversa, apresentações, cine-debates, feiras, festivais, atividades literárias e ações interdisciplinares. Para tanto, torna-se fundamental que tais iniciativas sejam planejadas de forma articulada entre cursos, setores institucionais, estudantes, docentes, técnicos-administrativos em educação e comunidade externa.

4.3.3.3 Ações de Cultura

Outro aspecto destacado refere-se à *promoção de ações culturais coletivas entre os cursos*. Essa proposta contribui para ampliar o diálogo interdisciplinar e evitar que as atividades culturais fiquem concentradas em determinadas áreas ou dependam exclusivamente da iniciativa de grupos específicos. Ao favorecer a construção de projetos compartilhados, o *Campus* fortalece a integração acadêmica, amplia a participação da comunidade universitária e potencializa a circulação de diferentes expressões culturais no espaço institucional.

4.3.3.4 Parcerias em Ações e Projetos de Cultura

Do mesmo modo, as propostas indicam *a relevância de estabelecer parcerias com agentes culturais, instituições externas, escolas, coletivos, artistas, movimentos sociais, grupos comunitários e demais organizações do território*. Essa articulação permite aproximar a Universidade das práticas culturais locais e regionais, valorizando os saberes produzidos fora do espaço acadêmico e fortalecendo o compromisso social da UFFS com a comunidade em que está inserida. Assim, a cultura assume papel estratégico na construção de vínculos entre o *Campus* Realeza e seu entorno regional.

4.3.3.5 Atividades Artístico-Culturais

Também se propõe *a ampliação dos espaços e dos momentos estruturados para atividades artístico-culturais na Universidade*. Para isso, considera-se necessário criar condições institucionais para que as ações culturais ocorram de forma planejada, acessível e integrada à rotina acadêmica. Entre as possibilidades apontadas, destaca-se a inclusão de obras artísticas, literárias, audiovisuais, musicais, teatrais, visuais e outras manifestações culturais nos planos de ensino, de maneira articulada aos objetivos dos CCRs. Além disso, sugere-se a promoção de experiências de apreciação cultural durante os horários de aula, o que contribui para ampliar a participação estudantil, especialmente nos cursos noturnos.

4.3.3.6 A Cultura nos Diferentes Domínios

No caso das licenciaturas, a discussão sobre a cultura também se relaciona à obrigatoriedade do ensino de *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*, conforme estabelece a Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008), que altera a Lei n. 9.394, de 1996 (Brasil, 1996), já modificada pela Lei n. 10.639, de 2003 (Brasil, 2003). Essa legislação inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Nesse contexto, reconhece-se que a cultura aparece no currículo das licenciaturas por meio do Domínio Comum, contudo, ressalta-se a necessidade de que ela esteja presente em diferentes fases

dos cursos e também seja incorporada ao Domínio Específico, de modo a fortalecer sua articulação com a formação docente.

4.3.3.7 A Cultura nos Planos de Cursos e na Matriz Curricular

Em relação aos cursos que possuem CCRs com conteúdos ou abordagens vinculadas à cultura, mas que não explicitam essa dimensão de forma direta, propõe-se *o reconhecimento e o registro dessas ações nos planos de ensino e nos planos de trabalho*. Tal medida contribui para dar visibilidade às práticas já existentes, além de qualificar o acompanhamento institucional da inserção da cultura nos percursos formativos. Entretanto, ainda que a cultura esteja prevista ou reconhecida no currículo, permanece a necessidade de garantir sua efetivação nas práticas pedagógicas, evitando que ela se restrinja ao plano documental.

Por sua vez, nos cursos em que a cultura ainda não aparece de maneira reconhecida no currículo já estabelecido, propõe-se *a realização de estudos e discussões coletivas para identificar possibilidades de inserção ao longo da Matriz Curricular*. Esse processo pode envolver a revisão dos PPCs, o planejamento de CCRs, a criação de atividades integradoras e a articulação com ações de extensão e pesquisa. Dessa forma, cada curso pode construir estratégias adequadas à sua especificidade, sem perder de vista as diretrizes institucionais da Política de Extensão e de Cultura da UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026d).

4.3.3.8 Agenda Cultural do Campus

Considerando que as ações de cultura ocorrem no *Campus* tanto de forma integrada quanto não integrada ao currículo, propõe-se a criação de uma *Agenda Cultural do Campus*, acessível, permanente e amplamente divulgada. Essa agenda tem como finalidade organizar, sistematizar e dar visibilidade às atividades culturais desenvolvidas ao longo do ano, favorecendo a participação da comunidade acadêmica e externa. Além disso, ela pode contribuir para evitar sobreposição de eventos, ampliar a comunicação institucional e fortalecer o planejamento coletivo das ações culturais.

A *Agenda Cultural do Campus* deve contemplar, no mínimo, três tipos de ações: *as ações anuais de cultura, as ações de livre demanda e as ações vinculadas*

ao currículo. As ações anuais correspondem às atividades realizadas regularmente, como o *Festival de Cultura* e outras iniciativas recorrentes, a exemplo das atividades alusivas ao *Dia Mundial do Livro*. Essas ações contribuem para consolidar uma memória cultural institucional e fortalecer práticas que já integram o calendário do *Campus*.

As ações de livre demanda, por sua vez, correspondem às atividades que surgem ao longo do ano e podem estar associadas a eventos acadêmicos, como a apresentação de uma peça de teatro durante uma semana acadêmica, ou ocorrer de maneira independente, como uma mostra fotográfica, uma exposição, uma intervenção artística ou uma roda cultural. Essa categoria permite acolher iniciativas espontâneas e diversificadas, favorecendo a participação de diferentes sujeitos e grupos na construção da vida cultural universitária.

Já as ações vinculadas ao currículo devem aparecer na *Agenda Cultural* como forma de divulgar o que é realizado em cada curso para atender às horas destinadas à cultura e para fortalecer sua inserção nos percursos formativos. Essa divulgação permite reconhecer as experiências desenvolvidas nos CCRs, ampliar o intercâmbio entre cursos e estimular novas possibilidades de integração curricular. Além disso, contribui para que a comunidade acadêmica acompanhe as práticas culturais efetivamente desenvolvidas no *Campus*.

Por fim, a criação da *Agenda Cultural do Campus* também favorece a integração com a comunidade externa e fortalece o olhar atento para o entorno regional. Ao reunir e divulgar as ações culturais, a Universidade amplia sua capacidade de diálogo com o território, reconhece a diversidade cultural local e regional e consolida a cultura como eixo de articulação entre formação acadêmica, participação social, produção de conhecimento e compromisso institucional com a comunidade.

4.3.4 Síntese

O resultado do debate do GTL acerca da cultura como dimensão fundamental da formação universitária, compreendida em sentido amplo, conforme a Política de Extensão e Cultura da UFFS. Nessa perspectiva, a cultura não se limita a eventos pontuais ou atividades complementares, mas envolve dimensões antropológicas, sociais, simbólicas, produtivas, econômicas e estéticas, articulando-se ao ensino, à pesquisa, à extensão e à relação da Universidade com a comunidade e o território.

A avaliação evidencia que a cultura possui respaldo institucional na *Resolução n. 84/CONSUNI/CPPGEC/UFFS/2026* (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2026), que reconhece sua importância para a formação acadêmica e para a valorização da diversidade, da memória, do patrimônio material e imaterial, dos saberes locais e regionais e da circulação de bens culturais. No *Campus* Realeza, as ações culturais aparecem em semanas acadêmicas, rodas de conversa, atividades artísticas, eventos, ações promovidas por cursos e iniciativas vinculadas à Coordenação de Cultura e à PROEC. Contudo, observa-se que essas práticas ainda ocorrem, muitas vezes, de forma pontual, fragmentada e pouco integrada aos currículos, CCRs e PPCs.

Entre os principais desafios, destaca-se a necessidade de superar visões conteudistas e tecnicistas que tratam a cultura como elemento secundário ou apenas recreativo. A seção aponta a importância de compreender a cultura como campo de conhecimento, experiência estética, produção de sentidos, valorização das identidades e leitura crítica da realidade. Também são mencionadas dificuldades relacionadas à curricularização da cultura, à desigualdade de sua presença entre os cursos, à falta de fomento institucional, à limitação de recursos financeiros e logísticos, à organização do tempo acadêmico e à participação de estudantes, especialmente dos cursos noturnos.

As propostas indicam a necessidade de fortalecer a cultura como dimensão estruturante da formação universitária, integrando-a aos currículos, aos CCRs, aos PPCs e às práticas pedagógicas. Para isso, sugere-se que os cursos identifiquem, conforme seus perfis formativos, possibilidades de diálogo com manifestações culturais, linguagens artísticas, saberes populares, memórias coletivas, patrimônio material e imaterial e práticas culturais do território. Também se propõe a criação de programas contínuos de cultura, ações interdisciplinares entre cursos, parcerias com agentes culturais externos, escolas, coletivos, artistas, movimentos sociais e instituições locais e regionais.

Destaca-se, ainda, a necessidade de ampliar espaços e momentos para atividades artístico-culturais, inclusive nos horários de aula, como forma de garantir maior participação estudantil. Nas licenciaturas, ressalta-se a importância de fortalecer a presença da cultura nos currículos, especialmente em relação ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, conforme previsto na legislação. Também se propõe o registro e a valorização de ações culturais já existentes nos planos de ensino e

de trabalho, além da realização de estudos para inserir a cultura nos cursos em que essa dimensão ainda não está explicitada.

Defende-se, também, a criação de uma *Agenda Cultural do Campus*, permanente, acessível e amplamente divulgada, contemplando ações anuais, ações de livre demanda e ações vinculadas ao currículo. Essa agenda contribuiria para organizar, dar visibilidade e integrar as atividades culturais desenvolvidas ao longo do ano, fortalecendo a participação da comunidade acadêmica e externa. Dessa forma, a cultura pode consolidar-se como eixo formativo, acadêmico, institucional e comunitário, ampliando o diálogo entre ciência, arte, educação, diversidade e território no *Campus* Realeza.

4.4 A FORMAÇÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO NO *CAMPUS* REALEZA

A formação para o mundo do trabalho constitui uma dimensão central dos fundamentos da formação profissional, pois articula os conhecimentos teóricos, práticos, técnicos, científicos, éticos, políticos e sociais mobilizados nos diferentes cursos do *Campus* Realeza. Nessa perspectiva, compreende-se que a formação universitária não deve se limitar à preparação imediata para o mercado de trabalho, e sim, possibilitar aos estudantes a apropriação crítica dos conhecimentos necessários à atuação profissional, à compreensão das transformações contemporâneas do trabalho e à participação responsável na sociedade.

No âmbito dos cursos de bacharelado e de licenciatura, essa formação se expressa por meio de diferentes estratégias curriculares e pedagógicas, como CCR teóricos e práticos, estágios obrigatórios e não obrigatórios, práticas como componentes curriculares, atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, projetos integradores, programas institucionais e experiências desenvolvidas em diálogo com escolas, serviços públicos, organizações sociais, espaços comunitários e iniciativas produtivas. Tais experiências contribuem para aproximar os estudantes dos contextos reais de atuação profissional, favorecendo a reflexão sobre as condições concretas de trabalho, as demandas regionais e o papel social de cada área de formação.

Ao mesmo tempo, *a formação para o mundo do trabalho* exige atenção permanente às mudanças sociais, tecnológicas, produtivas, educacionais e legais que atravessam as profissões. As transformações nas relações de trabalho, o avanço da IA, a ampliação do uso de tecnologias digitais, as novas regulamentações profissionais, as

demandas por inovação social e a necessidade de enfrentamento das desigualdades impõem desafios constantes aos currículos, aos PPCs e às práticas formativas desenvolvidas no *Campus*. Nesse sentido, torna-se necessário avaliar em que medida os cursos têm conseguido acompanhar essas mudanças sem reduzir a formação profissional a uma perspectiva meramente pragmática ou instrumental.

Esta subseção também considera que a qualificação profissional dos egressos depende da articulação entre formação acadêmica, acompanhamento das trajetórias profissionais, diálogo com o território e atendimento às legislações que orientam a Educação Superior. Dessa forma, além de analisar como *a formação para o mundo do trabalho* é contemplada nos cursos do *Campus* Realeza, examinam-se os desafios relacionados à atualização curricular, à ampliação dos campos de prática e estágio, à incorporação de temas contemporâneos, à formação ética e humanizada, à infraestrutura institucional e ao cumprimento das normas legais e institucionais que incidem sobre os cursos de graduação.

A partir dessas questões, busca-se identificar experiências já consolidadas, limites institucionais e pedagógicos, bem como possibilidades de aprimoramento da formação profissional dos estudantes e egressos. As *avaliações*, os *desafios* e as *propostas* sistematizados a seguir expressam as contribuições quanto à necessidade de fortalecer a integração entre teoria e prática, ensino, pesquisa, extensão e cultura, bem como ampliar a relação entre universidade, mundo do trabalho, legislação educacional e demandas sociais do território.

4.4.1 Avaliação

A formação profissional na UFFS orienta-se pela articulação entre capacidade técnica, reflexiva e compromisso ético-político. Essa perspectiva busca assegurar que a preparação dos estudantes para o mundo do trabalho não se restrinja ao domínio de conhecimentos específicos de cada área, mas contemple também a compreensão crítica das condições sociais, culturais, econômicas e institucionais que atravessam o exercício profissional.

Nos cursos de bacharelado, a formação para o mundo do trabalho é contemplada por meio de CCRs teóricos e práticos, estágios obrigatórios e não obrigatórios, atividades de extensão e, em alguns cursos, projetos integradores. Essas experiên-

cias são desenvolvidas em diferentes espaços formativos, como instituições escolares, serviços públicos, organizações sociais, ambientes comunitários e iniciativas produtivas. Tal aproximação possibilita que os estudantes conheçam o cotidiano das profissões, compreendam as condições concretas de trabalho e reflitam sobre o papel social de seu campo de atuação. Além disso, observa-se um esforço institucional de manter diálogo com as demandas regionais, fortalecendo o vínculo entre formação acadêmica, território e inserção profissional.

Nos cursos de licenciatura, *a formação para o mundo do trabalho* ocorre de maneira articulada entre teoria e prática, com ênfase na inserção progressiva do licenciando nos contextos reais de atuação profissional, especialmente na Educação Básica pública. Nesse processo, destaca-se a centralidade da escola como espaço formativo, compreendida não apenas como local de aplicação de conhecimentos, mas também como ambiente de produção de saberes, reflexão pedagógica e desenvolvimento profissional. Ao reconhecer os professores da Educação Básica como coformadores, os PPCs evidenciam uma formação ancorada nas demandas concretas da profissão docente, aproximando os acadêmicos das condições reais de trabalho.

Nesse sentido, os estágios curriculares, os projetos de ensino, pesquisa e extensão, incluindo iniciativas de iniciação à docência, e as Práticas como Componentes Curriculares (PCCr) constituem dispositivos fundamentais de preparação para o exercício profissional. Essas atividades promovem a vivência direta do cotidiano escolar e possibilitam ao licenciando mobilizar saberes teóricos e práticos na concepção, no desenvolvimento e na avaliação de processos de ensino e aprendizagem, aspecto diretamente relacionado à inserção profissional. Ações como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) também são reconhecidos como avanços importantes na formação docente, por favorecerem a inserção precoce dos estudantes na realidade escolar e ampliarem o diálogo entre Universidade, escola e comunidade.

Em ambas as modalidades, bacharelado e licenciatura, são identificadas lacunas que demandam atenção institucional e pedagógica. Entre elas, destacam-se a necessidade de maior aproximação dos cursos com as dinâmicas contemporâneas do mundo do trabalho; a ampliação de momentos de observação orientada em contextos profissionais e escolares; as limitações para a realização das atividades de extensão curricularizadas; as dificuldades de acesso a tecnologias modernas; e a incor-

poração ainda insuficiente de temas contemporâneos, como economia solidária, direitos trabalhistas, empreendedorismo, inovação social e impactos das tecnologias. Também se evidencia a necessidade de ajustes nos conteúdos programáticos do Domínio Comum, de modo que atendam com maior efetividade às especificidades formativas de cada curso.

Assim, a avaliação indica que o *Campus* Realeza apresenta experiências relevantes de formação para o mundo do trabalho, especialmente pela articulação entre teoria, prática, território e compromisso social. Contudo, também aponta a necessidade de aprimorar estratégias curriculares, pedagógicas e institucionais que fortaleçam a qualificação profissional dos estudantes e egressos, em diálogo com as transformações do trabalho e com as demandas sociais da região.

4.3.2 Desafios

A formação para o mundo do trabalho enfrenta um conjunto de desafios associados às rápidas transformações nas bases técnicas de produção, nas relações de trabalho, nas regulamentações profissionais e na incorporação de novas tecnologias. A velocidade dessas mudanças, incluindo o avanço da IA, o uso crescente de *softwares* específicos e a emergência de novas formas de organização produtiva, muitas vezes supera o ritmo de atualização dos currículos, dos PPCs e dos planos de curso.

Nesse contexto, observa-se também uma *pressão para que os cursos se adaptem às demandas imediatas do mercado de trabalho*. Embora seja necessário considerar tais demandas na formação profissional, há o risco de se priorizar uma perspectiva meramente pragmática e instrumental, em detrimento de uma formação humana integral, crítica, ética e socialmente comprometida. Esse desafio exige que a Universidade mantenha o equilíbrio entre a qualificação técnica dos estudantes e a formação ampla, voltada à compreensão das dimensões sociais, políticas, culturais, ambientais e econômicas do trabalho.

Persistem, ainda, dificuldades na *articulação entre teoria e prática*, evidenciadas pela fragmentação entre CCRs teóricos, práticas profissionais, estágios, pesquisa e extensão. Essa fragmentação pode limitar a construção de percursos formativos integrados, nos quais os estudantes tenham condições de relacionar os conhecimentos acadêmicos às experiências concretas de atuação profissional. Assim, torna-se

necessário fortalecer estratégias pedagógicas que promovam maior integração entre os diferentes tempos, espaços e dimensões da formação.

Outro desafio relevante refere-se à *incorporação mais consistente de temas emergentes e estruturantes nos currículos*, tais como direitos trabalhistas, economia solidária, inovação social, empreendedorismo crítico, impactos sociais das tecnologias, saúde mental, Inteligência Artificial e biotecnologia. A presença desses temas pode contribuir para ampliar a compreensão dos estudantes sobre as transformações contemporâneas do mundo do trabalho e sobre as responsabilidades éticas e sociais vinculadas ao exercício profissional.

Soma-se a isso a *rigidez de algumas ementas*, especialmente no âmbito do Domínio Comum, que, embora atendam às exigências legais e institucionais, nem sempre dialogam diretamente com as especificidades da formação profissional de cada curso. Essa situação evidencia a necessidade de maior flexibilidade curricular, de modo a possibilitar adequações que considerem as características das áreas de formação, as demandas territoriais e os desafios próprios de cada campo profissional.

Do ponto de vista estrutural, destacam-se *limitações relacionadas à disponibilidade de ferramentas digitais, softwares de gestão, plataformas tecnológicas e tecnologias de produtividade alinhadas às exigências do mundo do trabalho contemporâneo*. Além disso, verificam-se *restrições quanto à diversidade, à qualidade e à disponibilidade dos cenários de prática*, aspecto que impacta diretamente a formação profissional dos estudantes.

A *oferta limitada de campos de estágio qualificados* na região do *Campus*, associada às dificuldades logísticas de deslocamento, também constitui um desafio importante para a formação prática. Essa realidade pode restringir as possibilidades de vivência profissional dos estudantes, especialmente em cursos que dependem de inserção em serviços, escolas, instituições públicas, organizações sociais ou espaços produtivos específicos.

Por fim, destaca-se a necessidade de *ampliar as possibilidades de inserção profissional em determinadas áreas*, especialmente nas licenciaturas, que demandam a diversificação dos campos de atuação e o reconhecimento de diferentes espaços educativos e formativos. Desse modo, os desafios identificados indicam a importância de fortalecer a atualização curricular, a infraestrutura institucional, a articulação com o território e a integração entre teoria, prática, pesquisa, extensão e cultura, visando ao aprimoramento da formação profissional e da qualificação dos egressos.

4.4.3 Propostas

Com vistas ao aprimoramento da *formação para o mundo do trabalho* no *Campus* Realeza, as propostas sistematizadas indicam a necessidade de fortalecer a integração entre formação acadêmica, práticas profissionais, inovação, acompanhamento de egressos, flexibilização curricular, competências digitais e formação ética, social e humanizada. Tais proposições buscam responder aos desafios identificados, considerando as transformações contemporâneas do trabalho, as demandas territoriais e os compromissos institucionais da Universidade.

4.4.3.1 Integração com o Mundo do Trabalho

Propõe-se o fortalecimento dos estágios obrigatórios e não obrigatórios, com melhorias nos processos de supervisão, acompanhamento e qualificação das experiências desenvolvidas pelos estudantes. Também se destaca a importância da criação de CCRs e de atividades formativas voltadas à resolução de problemas reais, de modo a aproximar os estudantes das situações concretas de atuação profissional.

Além disso, recomenda-se o planejamento de percursos formativos que integrem teoria, prática, pesquisa e extensão, favorecendo uma formação mais articulada e contextualizada. Nesse processo, considera-se fundamental ampliar a discussão sobre condições de trabalho, políticas públicas, direitos sociais e formas de organização coletiva, possibilitando aos estudantes compreenderem criticamente o mundo do trabalho e suas implicações éticas, políticas e sociais.

4.4.3.2 Relação com Egressos

No que se refere à relação com os egressos, propõe-se a realização de fóruns e eventos periódicos, preferencialmente anuais, com a participação de ex-estudantes dos cursos. Esses espaços podem contribuir para a avaliação e o aprimoramento dos percursos formativos, a partir das experiências profissionais vivenciadas pelos egressos após a conclusão da graduação.

Recomenda-se, ainda, o fortalecimento de uma rede de egressos como estratégia de acompanhamento, tutoria, troca de experiências, produção de feedback institucional e apoio à inserção profissional dos estudantes. Essa rede pode funcionar como ponte entre Universidade, mundo do trabalho e comunidade regional, ampliando as possibilidades de diálogo sobre a qualificação profissional.

4.4.3.3 Inovação, Empreendedorismo e Protagonismo Estudantil.

Propõe-se incentivar ações voltadas à inovação, ao empreendedorismo e ao protagonismo estudantil, com destaque para a criação e o fortalecimento de *empresas juniores* nos cursos em que essa iniciativa se mostrar pertinente. Essas experiências podem contribuir para o desenvolvimento de competências relacionadas à gestão, ao trabalho em equipe, à resolução de problemas, à comunicação e à atuação profissional em contextos reais.

Também se recomenda a inserção de conteúdos relacionados ao empreendedorismo social e à gestão de projetos, finanças, equipes e legislação, sempre articulados a uma perspectiva crítica, ética e socialmente comprometida. Dessa forma, busca-se evitar uma abordagem meramente mercadológica, favorecendo a compreensão do empreendedorismo como possibilidade de intervenção social, inovação e desenvolvimento regional.

4.4.3.4 Estrutura Curricular e Flexibilização

No campo curricular, propõe-se a flexibilização de ementas, especialmente no âmbito do Domínio Comum, de modo que possam dialogar de forma mais efetiva com as especificidades formativas de cada curso. Essa flexibilização deve preservar o atendimento às exigências legais e institucionais, ao mesmo tempo em que possibilita maior articulação com as demandas profissionais, sociais e territoriais.

Sugere-se, ainda, a criação de trilhas ou núcleos de formação complementar voltados a temas como gestão de projetos, inovação social, tecnologias, políticas públicas, sustentabilidade, direitos trabalhistas e desenvolvimento territorial. Outra proposta consiste na ampliação da integração entre diferentes cursos por meio de componentes curriculares compartilhados, atividades interdisciplinares e projetos comuns, favorecendo a troca de saberes e a formação ampliada dos estudantes.

4.4.3.5 Tecnologia e Competências Digitais

Em relação às tecnologias e competências digitais, propõe-se a aquisição e disponibilização de *softwares*, plataformas digitais e ferramentas com recursos de Inteligência Artificial que possam ser utilizados nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão acadêmica. O acesso a essas ferramentas é considerado fundamental para aproximar a formação universitária das exigências contemporâneas do mundo do trabalho.

Recomenda-se, também, o fortalecimento das competências tecnológicas dos estudantes e docentes, por meio de atividades formativas que envolvam o uso crítico, ético e criativo das tecnologias digitais. Nesse sentido, a Inteligência Artificial deve ser compreendida tanto como ferramenta pedagógica quanto como recurso profissional, cuja utilização exige reflexão sobre seus limites, potencialidades e impactos sociais.

4.4.3.6 Integração entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Propõe-se estruturar de forma mais consistente a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura nos percursos formativos dos cursos. Essa integração deve ocorrer de modo planejado, evitando a fragmentação das experiências acadêmicas e favorecendo a construção de uma formação profissional mais crítica, interdisciplinar e vinculada à realidade social.

Uma das estratégias indicadas consiste em utilizar os estágios e demais práticas profissionais como espaços de pesquisa, análise e reflexão sobre a prática. Dessa forma, as vivências em campo podem contribuir não apenas para a aplicação de conhecimentos, mas também para a produção de novos saberes, o fortalecimento da extensão universitária e o diálogo com a comunidade.

4.4.3.7 Formação Ética, Social e Humanizada

Por fim, propõe-se fortalecer a dimensão ética, social e humanizada da formação profissional, com ênfase em sustentabilidade, questões socioambientais, inclusão, diversidade e compromisso público. Essa perspectiva reafirma a importância de formar profissionais tecnicamente qualificados, mas também sensíveis às desigualdades sociais e comprometidos com a transformação da realidade.

Recomenda-se, nesse sentido, a valorização de princípios como dialogicidade, coletividade, inclusão, respeito à diversidade e responsabilidade social. Também se destaca a necessidade de ampliar a discussão de temas como desigualdades, violências, direitos humanos, relações étnico-raciais, gênero, acessibilidade e diversidade cultural, articulando-os às especificidades de cada curso e às demandas do território.

Em síntese, as propostas apresentadas apontam para a necessidade de consolidar uma formação profissional integrada, flexível, crítica e socialmente referenciada. Para isso, torna-se fundamental fortalecer a relação entre Universidade, mundo do trabalho, egressos e comunidade, bem como aprimorar as condições curriculares, pedagógicas, tecnológicas e institucionais que sustentam a qualificação dos estudantes e futuros profissionais.

4.4.4 Síntese

Os resultados acerca da discussão sobre a formação profissional apontam-na como dimensão central da universidade, articulando conhecimentos teóricos, práticos, técnicos, científicos, éticos, políticos e sociais. Nessa perspectiva, a formação universitária não deve se restringir à preparação imediata para o mercado de trabalho, mas possibilitar aos estudantes uma compreensão crítica das transformações contemporâneas do trabalho, das demandas sociais e regionais e do papel ético e social de cada profissão.

A avaliação evidencia que, nos cursos de bacharelado e licenciatura, a formação para o mundo do trabalho ocorre por meio de diferentes estratégias, como CCRs teóricos e práticos, estágios obrigatórios e não obrigatórios, práticas como componentes curriculares, atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, projetos integradores e programas institucionais. Essas experiências aproximam os estudantes dos contextos reais de atuação profissional, como escolas, serviços públicos, organizações sociais, espaços comunitários e iniciativas produtivas, favorecendo a articulação entre formação acadêmica, território e inserção profissional.

Nos bacharelados, destaca-se o esforço de vincular a formação às demandas regionais e às condições concretas das profissões. Nas licenciaturas, evidencia-se a centralidade da escola como espaço formativo, especialmente da Educação Básica pública, reconhecendo os professores em exercício como coformadores. Programas como o PIBID, os estágios curriculares, as PCCrs e os projetos de ensino, pesquisa e

extensão são apontados como importantes mecanismos de aproximação entre Universidade, escola, comunidade e mundo do trabalho.

Entretanto, o GTL identifica desafios significativos. Entre eles, estão a necessidade de maior atualização dos currículos frente às transformações tecnológicas, produtivas e sociais; a incorporação de temas contemporâneos, como IA, direitos trabalhistas, economia solidária, inovação social, empreendedorismo crítico, saúde mental e impactos das tecnologias; além da superação da fragmentação entre teoria, prática, pesquisa, extensão e cultura. Também são mencionadas limitações relacionadas à infraestrutura, ao acesso a *softwares* e ferramentas digitais, à disponibilidade de campos de estágio qualificados, às dificuldades logísticas de deslocamento e à rigidez de algumas ementas, especialmente no Domínio Comum.

Outro desafio importante refere-se ao equilíbrio entre atender às demandas do mercado de trabalho e preservar uma formação humana integral, crítica, ética e socialmente comprometida. A seção alerta para o risco de reduzir a formação profissional a uma perspectiva meramente instrumental, defendendo que a Universidade deve formar sujeitos capazes de compreender criticamente as dimensões sociais, políticas, culturais, ambientais e econômicas do trabalho.

As propostas apresentadas indicam a necessidade de fortalecer os estágios, ampliar a integração entre teoria e prática, criar atividades formativas voltadas à resolução de problemas reais e estruturar percursos que articulem ensino, pesquisa, extensão e cultura. Também se propõe o fortalecimento da relação com os egressos, por meio de fóruns, eventos periódicos e redes de acompanhamento, tutoria e troca de experiências, contribuindo para a avaliação dos cursos e para a inserção profissional dos estudantes.

Aponta-se, também, a necessidade de incentivar a inovação, o empreendedorismo social e o protagonismo estudantil, inclusive por meio de empresas juniores, gestão de projetos e experiências práticas articuladas a uma perspectiva ética e socialmente comprometida. No campo curricular, sugere-se a flexibilização de ementas, a criação de trilhas ou núcleos de formação complementar e o fortalecimento de atividades interdisciplinares entre cursos.

Em relação às tecnologias, recomenda-se a ampliação do acesso a *softwares*, plataformas digitais e ferramentas com IA, bem como a formação crítica e ética de estudantes e docentes para seu uso. Por fim, destaca-se a importância de fortalecer

a dimensão ética, social e humanizada da formação profissional, contemplando sustentabilidade, inclusão, diversidade, direitos humanos, relações étnico-raciais, gênero, acessibilidade, questões socioambientais e compromisso público.

O GTL defende, com efeito, a consolidação de uma formação profissional integrada, flexível, crítica, tecnológica, ética e socialmente referenciada. Para isso, torna-se fundamental fortalecer a relação entre Universidade, mundo do trabalho, egressos e comunidade, aprimorando as condições curriculares, pedagógicas, institucionais e estruturais que sustentam a qualificação dos estudantes e futuros profissionais do *Campus* Realeza.

4.5 ATENDIMENTO À LEGISLAÇÃO NO *CAMPUS* REALEZA

O *atendimento à legislação educacional* constitui dimensão fundamental da organização acadêmica e administrativa da Universidade, uma vez que orienta a formulação, a implementação e a avaliação das políticas institucionais, dos currículos dos cursos e das práticas pedagógicas. No contexto do *Campus* Realeza, essa dimensão assume especial relevância por envolver diferentes normativas nacionais e institucionais que regulam a educação superior, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (Brasil, 2024), as políticas de ações afirmativas, a inclusão, a acessibilidade, a educação em direitos humanos, as relações étnico-raciais, a educação ambiental, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a curricularização da extensão e os processos de ingresso e permanência estudantil.

Mais do que uma exigência formal, o cumprimento da legislação deve ser compreendido como parte do compromisso público da Universidade com a qualidade social da formação, a democratização do acesso ao ensino superior, a promoção da equidade e o fortalecimento de práticas acadêmicas comprometidas com a realidade social, cultural, ambiental e produtiva do território em que a instituição está inserida. Nesse sentido, a atenção às demandas legais requer planejamento institucional, atualização permanente dos PPCs, acompanhamento sistemático das normativas vigentes e articulação entre Direção, coordenações de curso, colegiados, NDEs, setores de apoio pedagógico e demais instâncias acadêmicas e administrativas.

Esta subseção apresenta uma análise sobre como ocorre o atendimento à legislação nos cursos do *Campus* Realeza, identificando avanços, limites e desafios relacionados à implementação das normas educacionais e institucionais. Também são

sistematizadas propostas para o fortalecimento do acompanhamento normativo, da integração curricular, da formação continuada de servidores e da consolidação de uma cultura institucional orientada pela legalidade, pela inclusão, pela interdisciplinaridade e pelo compromisso social da Universidade.

4.5.1 Avaliação

O atendimento à legislação educacional no *Campus* Realeza compreende um conjunto de ações desenvolvidas pela Direção e pelos demais órgãos que integram a estrutura universitária da Instituição. Nesse sentido, destaca-se a observância das normas jurídicas que regem a Educação Superior, especialmente aquelas previstas nos Art. 43 a 57 da Lei Federal n. 9.394 (Brasil, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Entre essas normativas, incluem-se as DCNs (Brasil, 2024) dos cursos de graduação, bem como as diretrizes com foco na Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012a), nas Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2003; 2008), na Educação Ambiental (Brasil, 2012b) e na Língua Brasileira de Sinais (Libras) (Brasil, 2005). Também se destacam as normas relacionadas às políticas de ações afirmativas, em especial a Lei Federal nº 12.711(Brasil, 2012c), que trata das cotas sociais para ingresso nos cursos de graduação do ensino superior, e a Lei Federal n. 15.142 (Brasil, 2025), referente às cotas no serviço público. Soma-se a esse conjunto a adoção do Sistema de Seleção Unificada (SISU), como forma de ingresso dos estudantes de graduação, conforme previsto na Portaria Normativa do Ministério da Educação n. 21 (Brasil, 2012e).

Contudo, em relação aos deveres jurídicos previstos no Capítulo IV da LDB (Brasil, 1996), observa-se a existência de assimetrias na implementação dessas normas entre os diferentes cursos de graduação do *Campus*. Essa situação se evidencia, especialmente, no atendimento às Resoluções do Conselho Nacional de Educação — CNE, relativas às DCNs (Brasil, 2024) dos cursos, à curricularização da extensão, à formação continuada de servidores e à inserção de temas transversais nos currículos.

A ausência de homogeneidade na implementação normativa também se manifesta no âmbito das normas internas da própria UFFS. Entre os principais aspectos identificados, destacam-se as dificuldades institucionais para atualização e monitoramento dos PPCs, frequentemente relacionadas à insuficiência de recursos humanos

e à sobrecarga docente, sobretudo entre aqueles que acumulam funções vinculadas à estrutura administrativa universitária.

Também são apontadas limitações estruturais do NAP e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), bem como a necessidade de adequação dos sistemas informatizados às normas institucionais. Esses elementos indicam a importância de fortalecer mecanismos de acompanhamento, apoio técnico-pedagógico e monitoramento institucional, a fim de assegurar maior coerência e efetividade no atendimento às exigências legais.

4.5.2 Desafios

A análise do atendimento à legislação educacional nos cursos do *Campus* Realeza evidencia que o cumprimento das normativas legais e institucionais não se limita à sua incorporação formal nos PPCs. Trata-se de um processo contínuo, que envolve planejamento, acompanhamento, revisão curricular, formação dos sujeitos envolvidos e articulação entre diferentes instâncias acadêmicas e administrativas da Universidade.

Nesse sentido, os desafios identificados dizem respeito tanto à dimensão normativa quanto à dimensão pedagógica e institucional. De um lado, observa-se a necessidade de assegurar que as legislações nacionais, as DCNs (Brasil, 2024), as políticas de ações afirmativas, as normas de inclusão, acessibilidade, direitos humanos, educação ambiental e diversidade sejam efetivamente contempladas nos currículos. De outro, torna-se necessário garantir condições institucionais para que essas exigências sejam implementadas de forma integrada, crítica e coerente com os princípios da formação universitária pública, democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

Além disso, a multiplicidade de legislações aplicáveis aos cursos de graduação exige mecanismos permanentes de monitoramento e apoio aos colegiados, NDEs e demais setores envolvidos na gestão acadêmica. A ausência de procedimentos sistematizados pode gerar assimetrias entre os cursos, sobrecarga para docentes e gestores, dificuldades na atualização dos PPCs e fragilidades no acompanhamento das demandas legais.

Dessa forma, os desafios apresentados a seguir expressam a necessidade de fortalecer uma cultura institucional de planejamento, acompanhamento e avaliação

permanente, capaz de articular legislação, currículo, prática pedagógica, gestão acadêmica e compromisso social da Universidade. Assim, os principais desafios identificados pelo grupo podem ser sintetizados nos seguintes pontos:

a) *Integração transversal das legislações nos currículos*, evitando que o atendimento às normas ocorra de forma pontual ou fragmentada;
b) *Superação da rigidez e da fragmentação curricular*, de modo a favorecer percursos formativos mais integrados, interdisciplinares e articulados às demandas sociais;
c) *Atualização contínua dos PPCs*, considerando as alterações legais, normativas e institucionais que impactam a organização curricular;
d) *Insuficiência de apoio institucional e de mecanismos de monitoramento*, especialmente no acompanhamento sistemático das legislações aplicáveis aos cursos de graduação;
e) *Limitações estruturais do NAP, do NEABI e dos sistemas institucionais*, o que dificulta o suporte técnico, pedagógico e administrativo aos colegiados e NDEs;
f) *Sobrecarga curricular*, que dificulta a inserção qualificada de temas transversais e o atendimento integrado às exigências legais;
g) *Necessidade de formação continuada docente*, especialmente em temas relacionados à legislação educacional, curricularização da extensão, inclusão, diversidade, direitos humanos e metodologias de ensino;
h) *Ampliação da articulação entre universidade, prática profissional e comunidade*, considerando a função social da universidade pública e sua relação com o território;
i) *Melhoria da infraestrutura para ensino, pesquisa, extensão e cultura*, garantindo condições adequadas para o desenvolvimento de ações formativas integradas e interdisciplinares.

Diante desses desafios, destaca-se a necessidade de fortalecer uma organização curricular integrada e flexível, capaz de articular ensino, pesquisa, extensão e cultura de forma transversal nos cursos de graduação. Para isso, torna-se fundamental promover revisões periódicas dos PPCs, ampliando a articulação entre Domínio Comum, formação específica e demandas sociais do território.

Essa perspectiva permite que as exigências legais sejam incorporadas aos currículos de maneira crítica, interdisciplinar e vinculada à prática profissional, à realidade

regional e aos compromissos institucionais da UFFS. Nesse processo, torna-se igualmente importante consolidar um núcleo institucional de apoio curricular e pedagógico, vinculado à Prograd, com atuação no acompanhamento dos PPCs, no monitoramento das legislações e no suporte aos colegiados de curso e NDEs. Esse núcleo poderia contribuir para reduzir assimetrias entre os cursos, qualificar os processos de revisão curricular e fortalecer a segurança institucional no cumprimento das normas educacionais.

Também se destaca a importância da formação continuada de docentes, técnicos e gestores, contemplando temas como legislação educacional, metodologias ativas, curricularização da extensão, integração entre áreas, acessibilidade, diversidade, direitos humanos, educação ambiental e práticas pedagógicas alinhadas às dimensões éticas, sociais, culturais e ambientais da formação universitária.

4.5.3 Propostas

Com vistas ao aprimoramento do atendimento à legislação no *Campus* Realeza, propõe-se o fortalecimento de ações institucionais com foco na integração curricular, no acompanhamento normativo e na formação continuada dos servidores. Tais ações devem favorecer a consolidação de práticas acadêmicas mais articuladas, inclusivas e socialmente referenciadas.

4.5.3.1 Projetos Integradores

Uma das propostas consiste em ampliar projetos integradores voltados às demandas sociais, culturais, ambientais e produtivas da região. Esses projetos podem contribuir para o fortalecimento da relação entre universidade e comunidade, possibilitando que as exigências legais sejam trabalhadas de forma articulada às experiências concretas de ensino, pesquisa, extensão e cultura.

4.5.3.2 Infraestrutura

Para viabilizar essas ações, torna-se necessário investir em infraestrutura e em espaços institucionais de apoio às atividades interdisciplinares. A qualificação desses espaços pode favorecer a construção de percursos formativos mais integrados, bem

como fortalecer a função pública e social da Universidade, especialmente no que se refere ao desenvolvimento regional, à inclusão e à democratização do acesso ao conhecimento.

4.5.3.3 Processos Formativos

Propõe-se, ainda, a realização de processos formativos direcionados à capacitação de servidores docentes e técnico-administrativos em temas relacionados ao direito educacional aplicado às universidades, ou seja, ao chamado *direito universitário*. Essa formação poderia abordar a Constituição Federal (Brasil, 1988), a LDB (Brasil, 1996), as DCNs (Brasil, 2024), a legislação sobre ações afirmativas, as normas de inclusão e acessibilidade, a curricularização da extensão e as regulamentações internas da UFFS.

4.5.3.4 Monitoramento Normativo

Outra iniciativa relevante seria a criação de um mecanismo interno de monitoramento normativo, diretamente vinculado à Direção do *Campus*, com a finalidade de acompanhar a aplicação das legislações nacionais e institucionais nos cursos de graduação. Esse mecanismo poderia contribuir para uma atuação preventiva, evitando conflitos, qualificando os processos decisórios e promovendo maior efetividade no cumprimento das exigências legais.

Entre as normas a serem acompanhadas, destacam-se a Constituição Federal (Brasil, 1988), a LDB (Brasil, 1996), a legislação referente às cotas sociais, às cotas raciais no serviço público, às ações afirmativas, à inclusão, à acessibilidade, à diversidade, aos direitos humanos, à educação ambiental e às diretrizes específicas de cada curso.

Entende-se que o aprimoramento do atendimento à legislação no *Campus* Realeza requer o fortalecimento de uma cultura institucional de acompanhamento, formação, planejamento e avaliação permanente. Para tanto, é fundamental articular os diferentes setores da Universidade, garantindo apoio aos cursos, aos colegiados e aos NDEs, de modo que o cumprimento das normas legais não se restrinja a uma dimensão formal, mas contribua efetivamente para a qualidade social da formação universitária.

4.5.4 Síntese

Os resultados da discussão do GTL sobre a temática em foco destacam que a formação profissional deve articular conhecimentos teóricos, práticos, técnicos, científicos, éticos, políticos e sociais, superando uma preparação restrita às demandas imediatas do mercado. Defende-se uma formação crítica, humanizada e socialmente comprometida, capaz de preparar os estudantes para compreenderem as transformações contemporâneas do trabalho e atuarem de forma responsável em seus campos profissionais.

A formação para o mundo do trabalho ocorre, nos bacharelados e licenciaturas, por meio de CCRs teóricos e práticos, estágios, práticas curriculares, projetos integradores, programas institucionais e ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura. Essas experiências aproximam os estudantes dos contextos reais de atuação, como escolas, serviços públicos, organizações sociais e espaços comunitários, fortalecendo a relação entre formação acadêmica, território e inserção profissional.

O debate também evidencia desafios importantes, como a necessidade de atualização curricular diante das mudanças tecnológicas, produtivas e sociais; a incorporação de temas contemporâneos, como Inteligência Artificial, direitos trabalhistas, economia solidária, inovação social e saúde mental; além da superação da fragmentação entre teoria, prática, pesquisa, extensão e cultura. Soma-se a isso a limitação de infraestrutura, acesso a tecnologias, campos de estágio qualificados e dificuldades logísticas.

Entre as propostas, destacam-se o fortalecimento dos estágios, a ampliação da integração entre teoria e prática, a criação de atividades voltadas à resolução de problemas reais, o acompanhamento de egressos, o incentivo à inovação, ao empreendedorismo social e ao protagonismo estudantil. Também se propõe a flexibilização curricular, a criação de trilhas formativas, o uso crítico e ético de tecnologias digitais e IA, e o fortalecimento da dimensão ética, social e humanizada da formação.

Defende-se, portanto, uma formação profissional integrada, flexível, crítica, tecnológica, ética e socialmente referenciada. Para isso, é fundamental fortalecer a articulação entre Universidade, mundo do trabalho, egressos e comunidade, garantindo melhores condições curriculares, pedagógicas, institucionais e estruturais para a qualificação dos estudantes e futuros profissionais do *Campus* Realeza.

4.6 CONSIDERAÇÕES

As discussões desenvolvidas no âmbito do *Eixo Temático 3 – Fundamentos da Formação Profissional* evidenciam que a formação nos cursos de graduação da UFFS, *Campus* Realeza, constitui-se a partir da articulação entre conhecimentos específicos, formação geral, compromisso social, práticas investigativas, ações extensionistas, vivências culturais, preparação para o mundo do trabalho e atendimento às legislações educacionais vigentes. Nesse sentido, a formação profissional não se restringe à aquisição de competências técnicas ou ao domínio de conteúdos próprios de cada área, mas envolve a constituição de sujeitos críticos, éticos, criativos, socialmente comprometidos e capazes de atuar de forma qualificada nos diferentes contextos profissionais e sociais.

A análise realizada demonstra que o *Campus* Realeza apresenta experiências significativas na articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, ainda que essas dimensões se manifestem de forma desigual entre cursos, componentes curriculares e áreas de formação. No campo da pesquisa, observa-se a existência de iniciativas relevantes vinculadas à iniciação científica, aos Trabalhos de Conclusão de Curso, aos grupos de pesquisa, aos estágios, aos laboratórios e às práticas pedagógicas desenvolvidas nos cursos. Contudo, permanece o desafio de consolidar a pesquisa como princípio educativo transversal, presente desde os primeiros semestres e articulada de modo mais orgânico aos percursos formativos.

No que se refere à extensão, verifica-se um processo importante de fortalecimento institucional, especialmente a partir da curricularização e da ampliação de programas, projetos, cursos, eventos e parcerias com a comunidade. As práticas extensionistas têm contribuído para aproximar a Universidade das demandas concretas do território, favorecendo a formação cidadã e socialmente referenciada dos estudantes. Entretanto, os debates também apontam para a necessidade de superar a fragmentação curricular, ampliar o apoio técnico, financeiro e logístico, fortalecer a formação docente para a extensão e garantir que sua inserção nos currículos ultrapasse o mero cumprimento formal das exigências legais.

A cultura, por sua vez, é reconhecida como dimensão constitutiva da formação universitária, articulada à diversidade, à memória, ao território, às linguagens artísticas, aos saberes locais e regionais e à produção de sentidos no espaço acadêmico.

Embora existam ações culturais relevantes no *Campus*, ainda se identifica a necessidade de ampliar sua presença nos currículos, nos CCRs, nos PPCs e nas agendas institucionais permanentes. A criação de uma *Agenda Cultural do Campus*, o fortalecimento de programas contínuos de cultura e a ampliação de parcerias com agentes culturais locais e regionais aparecem como caminhos importantes para consolidar a cultura como dimensão formativa e não apenas como atividade complementar ou pontual.

Quanto à formação para o mundo do trabalho, a seção evidencia que os cursos do *Campus* Realeza têm desenvolvido estratégias relevantes de aproximação entre teoria e prática, especialmente por meio de estágios, práticas como componentes curriculares, projetos integradores, ações de ensino, pesquisa e extensão e experiências em diálogo com escolas, serviços públicos, organizações sociais e demais espaços profissionais. Ao mesmo tempo, destaca-se a necessidade de atualização permanente dos currículos diante das transformações sociais, tecnológicas, produtivas e legais que atravessam as profissões. Temas como ia, competências digitais, inovação social, direitos trabalhistas, sustentabilidade, diversidade, saúde mental e novas formas de organização do trabalho precisam ser incorporados de forma crítica, ética e contextualizada aos processos formativos.

No campo do atendimento à legislação, as reflexões indicam que o cumprimento das normas educacionais deve ser compreendido como parte do compromisso público da Universidade com a qualidade social da formação, a inclusão, a equidade, a acessibilidade, os direitos humanos, as relações étnico-raciais, a educação ambiental, a curricularização da extensão e as políticas de ingresso e permanência estudantil. Nesse aspecto, torna-se fundamental fortalecer mecanismos institucionais de acompanhamento normativo, apoio aos colegiados e NDEs, atualização dos PPCs e formação continuada de docentes, técnicos-administrativos e gestores. O atendimento à legislação, portanto, não deve restringir-se à dimensão documental, mas precisa expressar-se em práticas pedagógicas, curriculares e institucionais efetivas.

De modo geral, os avanços identificados revelam o compromisso do *Campus* Realeza com uma formação profissional ampla, crítica, interdisciplinar e socialmente referenciada. Ao mesmo tempo, os desafios apontam para a necessidade de maior integração entre os cursos, fortalecimento do planejamento coletivo, ampliação da infraestrutura, valorização do trabalho docente e técnico-administrativo, melhoria das condições de participação estudantil e consolidação de políticas institucionais que

garantam continuidade às ações desenvolvidas. A superação desses desafios exige articulação entre Direção, coordenações de curso, colegiados, NDEs, setores de apoio, pró-reitorias, estudantes, servidores e comunidade externa.

Assim, conclui-se que os fundamentos da formação profissional no *Campus* Realeza devem ser fortalecidos a partir de uma concepção integrada de Universidade, na qual ensino, pesquisa, extensão e cultura estejam efetivamente articulados aos currículos, às práticas pedagógicas, ao mundo do trabalho, à legislação educacional e às demandas do território. Essa perspectiva reafirma o papel da UFFS como instituição pública, democrática, inclusiva e comprometida com o desenvolvimento regional, com a produção de conhecimento socialmente relevante e com a formação de profissionais capazes de intervir de maneira ética, crítica e transformadora na realidade em que atuam.

5 EIXO TEMÁTICO 4 – SABERES COMPLEMENTARES À FORMAÇÃO PROFISSIONAL

No *Campus* Realeza, as discussões referentes ao *Eixo Temático 4 — Saberes Complementares à Formação Profissional* foram desenvolvidas de forma articulada ao *Eixo Temático 2 — Fundamentos Éticos, Estéticos e Epistemológicos*, considerando a aproximação entre os temas propostos. Essa organização possibilita a constituição de um grupo de trabalho comum, composto por docentes e servidores técnico-administrativos em Educação, favorecendo uma abordagem integrada das questões relacionadas à formação universitária.

O *Eixo Temático 2* orienta reflexões sobre os fundamentos éticos, estéticos e epistemológicos que atravessam a produção da ciência, do conhecimento e da formação superior. Nesse sentido, contempla discussões sobre as condutas e posturas vinculadas à prática científica, à integridade acadêmica, à responsabilidade socioambiental, à ética profissional e à formação humana integral. Também envolve a análise das matrizes epistemológicas de produção do conhecimento, bem como a compreensão da dimensão estética como parte constitutiva da práxis científica, envolvendo sensibilidade, imaginação, criação e produção de sentidos.

Por sua vez, o *Eixo Temático 4* direciona-se aos saberes complementares à formação profissional, considerando conhecimentos, práticas e experiências que ampliam a formação acadêmica e qualificam a atuação dos estudantes em contextos sociais, profissionais e culturais diversos. As discussões desenvolvidas nesse eixo problematizaram questões como a natureza do conhecimento, a relação entre conhecimento científico e humanidade, os modos de produção do saber e sua articulação com uma formação humana, inclusiva, diversa, crítica e socialmente comprometida, conforme os princípios formativos da UFFS.

As atividades do grupo são organizadas em dois momentos. Inicialmente, realizaram-se três encontros semanais destinados à análise, ao debate e à sistematização das principais questões relacionadas aos dois eixos. Em seguida, o trabalho tem continuidade por meio de contribuições em documento compartilhado, permitindo o aprofundamento das reflexões, a complementação das ideias e os ajustes textuais necessários. Também são consideradas contribuições oriundas da consulta pública realizada junto à comunidade regional, incorporando ao documento-síntese os apontamentos relacionados às temáticas debatidas.

Desse modo, a presente seção sistematiza os principais resultados das discussões realizadas pelo grupo, organizando-os em torno de temas como *internacionalização*, *oferta conjunta de CCRS e cursos de baixa demanda*. Para cada temática, são apresentadas a avaliação realizada pelos participantes, os desafios identificados e as propostas formuladas para o aprimoramento da formação universitária no *Campus* Realeza.

5.1 A INTERNACIONALIZAÇÃO DOS CURSOS NO *CAMPUS* REALEZA

A *internacionalização* tem-se consolidado como um eixo importante na formação universitária contemporânea, especialmente por favorecer o contato com diferentes culturas, línguas, sistemas educacionais, formas de produção do conhecimento e experiências acadêmicas. Promove deslocamentos internacionais, envolve a criação de oportunidades para que estudantes, docentes e técnicos-administrativos ampliem sua inserção em contextos formativos, científicos, culturais e institucionais diversos, contribuindo para uma formação mais ampla, crítica e sensível às demandas locais, regionais e globais.

No âmbito da Universidade, a *internacionalização* está orientada pela Resolução n. 105/CONSUNI/UFFS/2022, que institui a Política de Internacionalização da Instituição (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2022). O documento compreende esse processo como uma forma de promover experiências internacionais junto à comunidade acadêmica, com vistas ao compartilhamento de conhecimentos, à valorização da diversidade cultural e ao desenvolvimento de ações cooperativas pautadas na paz, na solidariedade e na articulação entre instituições, povos e culturas.

Considerando esse contexto, esta seção tem como finalidade apresentar uma *avaliação* do GTL acerca das ações de *internacionalização* já desenvolvidas no *Campus* Realeza, destacando iniciativas existentes, potencialidades e contribuições para os cursos. Além disso, busca identificar os principais *desafios* para a consolidação desse processo e sistematizar *propostas* que possam fortalecer convênios, parcerias, mobilidade acadêmica, redes internacionais de pesquisa, políticas linguísticas e mecanismos institucionais de apoio, especialmente no diálogo com instituições latino-americanas.

5.1.1 Avaliação

As discussões do GTL avaliam que a *internacionalização* constitui uma dimensão cada vez mais relevante da formação universitária, especialmente em um contexto marcado pela ampliação das relações interculturais, pela circulação de conhecimentos, pela cooperação científica e pelos desafios contemporâneos que atravessam os diferentes campos profissionais.

No âmbito da Educação Superior, internacionalizar os cursos significa promover a mobilidade acadêmica para outros países, mas também criar condições para que estudantes, docentes e técnicos-administrativos participem de experiências formativas, científicas, culturais e institucionais que ampliem a compreensão sobre diferentes realidades sociais, linguísticas, educacionais, políticas e profissionais.

Essa compreensão está em consonância com a Resolução n. 105/CONSUNI/UFFS/2022, que aprova a Política de Internacionalização Institucional (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2022). Conforme o documento, a internacionalização da UFFS tem como finalidade orientar a elaboração de um plano institucional direcionado ao cumprimento dos princípios e objetivos da Instituição.

A Resolução compreende a internacionalização como o desenvolvimento de experiências internacionais pela comunidade acadêmica, com vistas ao compartilhamento de conhecimentos e técnicas, à abertura à diversidade cultural e à realização de ações conjuntas pautadas pela paz, solidariedade e cooperação entre instituições, nações, povos e culturas. No *Campus* Realeza, essa discussão assume especial importância em razão de sua localização em região próxima a países latino-americanos, como Argentina e Paraguai, o que favorece possibilidades de integração regional, diálogo intercultural e cooperação acadêmica.

A própria Política de Internacionalização da UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2022) destaca a prioridade das parcerias com instituições latino-americanas, reforçando a pertinência de ações voltadas à mobilidade acadêmica, à cooperação técnico-científica, ao desenvolvimento de projetos conjuntos e à participação em redes internacionais de ensino, pesquisa, extensão, cultura e inovação.

As experiências já desenvolvidas por cursos do *Campus*, especialmente no que se refere às licenciaturas e ao Curso de Letras - Português e Espanhol - Licenciatura, demonstram que a internacionalização pode ocorrer por meio de diferentes iniciativas,

como participação em eventos internacionais, projetos de extensão em espaços transfronteiriços, estágios, atividades de formação docente, pesquisas compartilhadas, publicações conjuntas, intercâmbio de saberes e ações de integração com instituições e comunidades de países vizinhos.

Entre as ações de internacionalização desenvolvidas no *Campus* Realeza, destaca-se o *Congresso Internacional de Memória e Formação Docente* (CIMFor), Evento Acadêmico-Científico vinculado aos cursos de licenciatura, que se tem constituído como espaço relevante de socialização de pesquisas, diálogo acadêmico e intercâmbio de experiências no campo da formação de professores. Ao reunir docentes, discentes, pesquisadores e profissionais da Educação Básica de diferentes instituições, inclusive de cidades fronteiriças da Argentina, o CIMFor fortalece a inserção regional e internacional do *Campus*, favorecendo a construção de redes de cooperação acadêmica e científica.

O Evento também contribui para a valorização da memória, das práticas pedagógicas e dos processos formativos docentes, articulando ensino, pesquisa, extensão e cultura em uma perspectiva interdisciplinar e internacionalizada. Nesse sentido, o CIMFor representa uma ação estratégica para ampliar a visibilidade institucional da UFFS e consolidar o compromisso do *Campus* Realeza com a integração latino-americana e com a qualificação da formação docente. A essas ações somam-se as experiências de qualificação de docentes em instituições estrangeiras, especialmente por meio de estágios pós-doutorais, que contribuem para a ampliação das redes de pesquisa e para a internacionalização da produção acadêmica.

Nesse contexto, a *internacionalização* dos cursos deve ser compreendida como parte dos *saberes complementares à formação profissional*, pois contribui para ampliar os horizontes acadêmicos dos estudantes, qualificar a atuação docente, fortalecer redes de pesquisa e extensão e promover maior visibilidade institucional. Ao possibilitar o contato com outras culturas, línguas, sistemas educacionais e formas de produção do conhecimento, a internacionalização favorece uma formação mais crítica, plural, inclusiva, multicultural e sensível às demandas locais, regionais e globais.

Entretanto, apesar das iniciativas já realizadas, ainda se observam desafios relacionados à comunicação institucional das parcerias internacionais, ao fomento financeiro para mobilidade acadêmica, à participação em redes e consórcios internacionais de pesquisa, à consolidação de políticas linguísticas e à construção de

uma cultura institucional mais voltada à internacionalização. Também se destaca a necessidade de ampliar a integração entre ensino, pesquisa, extensão, cultura, inovação e pós-graduação, de modo que as ações internacionais deixem de depender apenas de iniciativas individuais e passem a compor uma política institucional permanente, articulada e sustentável.

Assim, a avaliação realizada pelo GTL evidencia que a *internacionalização* no *Campus* Realeza apresenta avanços importantes, especialmente pela existência de ações acadêmicas, científicas, culturais e formativas que dialogam com a vocação regional e latino-americana da UFFS. Iniciativas como o CIMFor, os projetos em espaços transfronteiriços, as experiências de qualificação docente em instituições estrangeiras e as articulações com comunidades e instituições de países vizinhos demonstram o potencial do *Campus* para fortalecer redes de cooperação, ampliar a circulação de conhecimentos e qualificar a formação universitária em uma perspectiva intercultural e internacionalizada.

Ao mesmo tempo, a análise aponta que a consolidação da *internacionalização* requer maior institucionalização, planejamento e articulação entre os diferentes cursos, setores e dimensões acadêmicas. Para que essas ações deixem de depender predominantemente de iniciativas pontuais ou individuais, torna-se necessário fortalecer mecanismos permanentes de apoio, ampliar a divulgação das oportunidades existentes, incentivar políticas linguísticas, fomentar a mobilidade acadêmica e consolidar parcerias estratégicas, especialmente com instituições latino-americanas. Dessa forma, a *internacionalização* poderá ser efetivamente incorporada aos projetos formativos dos cursos, contribuindo para uma formação mais crítica, plural, multicultural e socialmente comprometida.

5.1.2 Desafios

A avaliação das ações de internacionalização no *Campus* Realeza evidencia que, embora existam iniciativas relevantes em andamento, como eventos acadêmico-científicos, projetos em espaços transfronteiriços, experiências de qualificação docente em instituições estrangeiras e articulações com instituições latino-americanas, ainda há desafios importantes para que a internacionalização se consolide como uma política institucional permanente, articulada e integrada aos cursos. Esses desafios

dizem respeito tanto à comunicação e à visibilidade das ações já existentes quanto às condições materiais, acadêmicas e institucionais necessárias para ampliar a participação da comunidade universitária em experiências internacionais.

Um dos principais desafios identificados refere-se à *baixa comunicação institucional das parcerias internacionais firmadas*, bem como à pouca divulgação dos seus desdobramentos nas atividades desenvolvidas no *Campus*. Muitas vezes, convênios, acordos de cooperação, redes de pesquisa e possibilidades de intercâmbio não chegam de forma ampla e sistematizada aos cursos, aos docentes, aos estudantes e aos técnicos-administrativos.

Essa fragilidade dificulta o conhecimento das oportunidades disponíveis e limita a incorporação dessas parcerias às atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultura e inovação. Além disso, a ausência de uma comunicação institucional mais efetiva pode reduzir a visibilidade das ações realizadas, impedindo que experiências exitosas sejam socializadas, replicadas ou ampliadas no âmbito dos diferentes cursos.

Outro desafio relevante diz respeito ao *pouco incentivo institucional e financeiro para atividades de internacionalização*, especialmente aquelas relacionadas à realização de estágios de pós-doutorado, intercâmbios, missões acadêmicas, participação em eventos internacionais, desenvolvimento de pesquisas colaborativas e mobilidade de estudantes, docentes e técnicos-administrativos.

A escassez de editais específicos de fomento, bolsas e apoio financeiro compromete a ampliação dessas experiências, fazendo com que a internacionalização dependa, muitas vezes, de esforços individuais ou de condições particulares dos sujeitos envolvidos. Essa limitação também afeta a participação do *Campus* em redes e consórcios internacionais, reduzindo as possibilidades de cooperação técnico-científica e de desenvolvimento de projetos conjuntos com instituições estrangeiras.

No mesmo sentido, observa-se a necessidade de fortalecer a *integração dos cursos de pós-graduação com redes nacionais e internacionais de pesquisa*. A baixa articulação com grupos, programas e instituições externas pode prejudicar a visibilidade acadêmica dos cursos e limitar sua inserção para além do contexto local e regional. Considerando que a internacionalização da produção científica é um elemento importante para a consolidação da pós-graduação, torna-se fundamental ampliar as parcerias interinstitucionais, incentivar publicações conjuntas, promover a participação em eventos internacionais e estimular projetos de pesquisa em cooperação com

instituições estrangeiras, especialmente no espaço latino-americano, em consonância com a Política de Internacionalização da UFFS.

Também se destaca como desafio a existência de uma *cultura institucional ainda marcada por baixo estímulo à pesquisa*, o que impacta diretamente a visibilidade dos projetos desenvolvidos no *Campus* e, consequentemente, suas possibilidades de internacionalização. A pesquisa constitui uma dimensão estratégica para a inserção acadêmica em redes nacionais e internacionais, pois possibilita a circulação de conhecimentos, a produção conjunta, o intercâmbio de metodologias e a construção de respostas a problemas comuns. Quando há pouco incentivo à pesquisa, seja pela limitação de recursos, pela sobrecarga de trabalho docente, pela baixa oferta de editais ou pela ausência de estratégias de divulgação científica, os projetos tendem a permanecer restritos ao âmbito local, com menor alcance institucional e menor potencial de cooperação internacional.

Além disso, os desafios da *internacionalização* também envolvem a necessidade de maior articulação entre os cursos de graduação, os programas de pós-graduação, os grupos de pesquisa, os projetos de extensão e os setores administrativos. A consolidação de uma política institucional de internacionalização exige que as ações não sejam compreendidas como iniciativas isoladas, mas como parte de um planejamento coletivo, contínuo e integrado. Nesse sentido, é necessário criar mecanismos que favoreçam o acompanhamento das parcerias internacionais, a sistematização das ações realizadas, a identificação de demandas dos cursos e a construção de estratégias comuns para ampliar a presença do *Campus* em redes acadêmicas, científicas, culturais e sociais internacionais.

O GTL entende, portanto, que os desafios para a *internacionalização* no *Campus* Realeza estão relacionados à necessidade de fortalecer a comunicação institucional, ampliar o financiamento e o apoio às ações internacionais, estimular a pesquisa e consolidar redes de cooperação acadêmica. Superar esses desafios é condição fundamental para que a internacionalização deixe de ser uma prática pontual e passe a integrar, de modo permanente e sustentável, os processos formativos, científicos e institucionais do *Campus*. Dessa forma, será possível ampliar a visibilidade da UFFS, qualificar a formação universitária e fortalecer o compromisso institucional com a integração latino-americana, a cooperação científica e a produção compartilhada de conhecimentos.

5.1.3 Propostas

A partir da avaliação das ações já desenvolvidas e dos desafios identificados, compreende-se que a *internacionalização* no *Campus* Realeza deve ser fortalecida por meio de estratégias institucionais permanentes, articuladas e sustentáveis. As propostas apresentadas nesta subseção buscam ampliar a inserção acadêmica, científica, cultural e social do *Campus* em contextos internacionais, especialmente no espaço latino-americano, em consonância com a Política de Internacionalização da UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2022).

Nesse sentido, as ações propostas envolvem o fortalecimento de convênios e parcerias, a ampliação da mobilidade acadêmica, a participação em redes internacionais de pesquisa, o diálogo com instituições brasileiras que já possuem experiências consolidadas de internacionalização e a previsão orçamentária específica para viabilizar atividades internacionais de ensino, pesquisa, extensão, cultura, inovação e pós-graduação.

5.1.3.1 Fortalecimento de Convênios com Universidades Latino-Americanas

Considerando a localização estratégica do *Campus* Realeza, próximo a países como Argentina e Paraguai, propõe-se fomentar a celebração e a ampliação de convênios com universidades latino-americanas, especialmente da Argentina, do Paraguai e do Uruguai. Essa ação pode contribuir para consolidar a vocação regional e transfronteiriça da UFFS, favorecendo a integração acadêmica, científica e cultural com instituições de países vizinhos.

Uma primeira ação necessária consiste em *realizar o mapeamento dos convênios já celebrados pela UFFS*, bem como daqueles firmados por meio de articulações institucionais mais amplas, como a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Esse levantamento permite identificar quais parcerias estão vigentes, quais cursos ou áreas podem ser beneficiados e quais possibilidades concretas existem para mobilidade, intercâmbio, cooperação científica e desenvolvimento de projetos conjuntos.

A partir desse mapeamento, propõe-se *criar mecanismos para ampliar a mobilidade acadêmica* de estudantes, docentes e técnicos-administrativos, favorecendo a

participação em atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultura e inovação em instituições estrangeiras. A mobilidade pode ocorrer por meio de intercâmbios de curta, média ou longa duração, missões acadêmicas, participação em eventos científicos, cursos de formação, estágios, visitas técnicas e atividades colaborativas entre cursos.

Também se propõe *incentivar a construção de projetos de pesquisa, extensão e inovação em parceria com universidades latino-americanas*. Essa cooperação pode resultar em publicações conjuntas, organização de eventos internacionais, participação em bancas, coorientações, disciplinas compartilhadas, grupos de estudo interinstitucionais e desenvolvimento de investigações voltadas a temas comuns aos países da região.

Outra proposta importante é *incentivar a participação da UFFS em redes e consórcios internacionais de pesquisa*, especialmente aqueles voltados ao contexto latino-americano. A inserção nessas redes pode ampliar a circulação da produção acadêmica, fortalecer os grupos de pesquisa, qualificar os programas de pós-graduação e aumentar a visibilidade institucional da Universidade em âmbito nacional e internacional.

5.1.3.2 Parcerias com Universidades Brasileiras Experientes em Internacionalização

Além das parcerias internacionais, propõe-se *estabelecer articulações com universidades brasileiras que possuam experiência consolidada em políticas de internacionalização*. Essa estratégia pode contribuir para que a UFFS identifique boas práticas institucionais, adapte experiências bem-sucedidas à sua realidade multi*campi* e fortaleça seus próprios mecanismos de planejamento, gestão e acompanhamento das ações internacionais.

Sugere-se *promover intercâmbios de experiências com universidades brasileiras que já desenvolvem políticas estruturadas de internacionalização*, por meio de reuniões técnicas, seminários, visitas institucionais, grupos de trabalho e cooperação entre setores responsáveis pela área. Essas ações podem auxiliar na compreensão de modelos de gestão, comunicação, financiamento, acompanhamento de convênios e apoio à mobilidade acadêmica.

A partir dessas parcerias, recomenda-se *identificar boas práticas que possam ser adaptadas à realidade da UFFS e do Campus Realeza*. Entre elas, destacam-se:

criação de fluxos institucionais mais claros para convênios internacionais, editais internos de incentivo à mobilidade, estratégias de divulgação de oportunidades, políticas linguísticas, programas de acolhimento de estudantes estrangeiros e mecanismos de valorização das ações internacionais nos cursos.

As parcerias com universidades brasileiras também podem contribuir para o *fortalecimento dos programas de pós-graduação, especialmente por meio da inserção em redes nacionais e internacionais de pesquisa*. Essa articulação pode favorecer a participação em projetos multicêntricos, publicações conjuntas, coorientações, missões de trabalho e ações voltadas à qualificação da produção científica.

Propõe-se, ainda, fortalecer a participação da Universidade em programas nacionais de fomento à internacionalização, como o *Programa Institucional de Internacionalização da CAPES — Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES PrInt), articulando essas iniciativas ao desenvolvimento e à consolidação dos programas de pós-graduação da Instituição. Para isso, torna-se necessário planejar ações integradas entre graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão e gestão institucional, de modo que a internacionalização seja incorporada como dimensão estratégica do desenvolvimento acadêmico da UFFS.

5.1.3.3 Priorização Orçamentária para Ações de Internacionalização

Para que a *internacionalização* se consolide como política institucional efetiva, é fundamental que haja *previsão orçamentária específica para o desenvolvimento de ações internacionais*. A ausência de recursos financeiros limita a participação da comunidade acadêmica em experiências de mobilidade, reduz a capacidade de cooperação com instituições estrangeiras e dificulta a ampliação da visibilidade institucional.

Propõe-se a *criação de mecanismos de incentivo para que docentes, discentes e técnicos-administrativos possam participar de atividades de ensino, pesquisa, extensão e formação no exterior*. Esses mecanismos podem incluir editais internos de apoio financeiro, bolsas de mobilidade, auxílio para participação em eventos internacionais, custeio de passagens, diárias, taxas de inscrição e apoio à realização de missões acadêmicas.

A participação em congressos, seminários, cursos, estágios, missões acadêmicas e visitas técnicas internacionais deve ser compreendida como *investimento na qualificação da formação universitária e na ampliação das redes de cooperação*.

Nesse sentido, propõe-se que o orçamento institucional contemple recursos específicos para apoiar a apresentação de trabalhos, a participação em eventos científicos e a inserção de docentes e estudantes em espaços internacionais de produção e circulação do conhecimento.

Também se propõe *ampliar as condições para que estudantes participem de experiências internacionais, especialmente aqueles vinculados a projetos de pesquisa, extensão, cultura, inovação e pós-graduação*. A criação de bolsas de intercâmbio e auxílios específicos pode contribuir para democratizar o acesso à internacionalização, evitando que essas oportunidades fiquem restritas aos estudantes com melhores condições socioeconômicas.

Além do apoio financeiro, é importante que *as ações de internacionalização sejam reconhecidas e valorizadas nos projetos pedagógicos dos cursos, nos planejamentos acadêmicos e nas atividades institucionais*. Isso inclui considerar experiências internacionais como parte da formação complementar, estimular disciplinas e projetos com enfoque intercultural, promover atividades bilíngues ou multilíngues e fortalecer ações integradas entre ensino, pesquisa, extensão e cultura.

Assim, as propostas apresentadas indicam que a consolidação da *internacionalização* no *Campus* Realeza depende de ações planejadas, financiamento adequado, articulação institucional e valorização das iniciativas já existentes. O fortalecimento de convênios latino-americanos, a participação em redes internacionais, o diálogo com universidades brasileiras experientes na área e a priorização orçamentária são medidas fundamentais para ampliar a inserção acadêmica e científica da UFFS.

Dessa forma, a internacionalização poderá deixar de depender exclusivamente de iniciativas individuais e passar a integrar uma política institucional mais ampla, permanente e sustentável. Com isso, o *Campus* Realeza poderá fortalecer sua vocação regional e latino-americana, ampliar a visibilidade dos cursos, qualificar a formação de estudantes e docentes e contribuir para a produção compartilhada de conhecimentos em diálogo com diferentes realidades sociais, culturais, linguísticas e educacionais.

5.1.4 Síntese

A análise realizada pelo GTL evidencia que a *internacionalização* constitui uma dimensão estratégica para a qualificação da formação universitária no *Campus* Realeza, especialmente em razão de sua localização em uma região próxima a países

latino-americanos, como Argentina e Paraguai. Em consonância com a Política de Internacionalização da UFFS, aprovada pela Resolução n. 105/CONSUNI/UFFS/2022 (Universidade Federal da Fronteira Sul, 2022), compreende-se que a *internacionalização* deve ir além da mobilidade acadêmica, abrangendo experiências formativas, científicas, culturais e institucionais que favoreçam o diálogo intercultural, a cooperação acadêmica e a produção compartilhada de conhecimentos.

As iniciativas já desenvolvidas no *Campus* demonstram avanços importantes nesse campo, especialmente por meio de eventos acadêmico-científicos, projetos em espaços transfronteiriços, experiências de formação docente, pesquisas compartilhadas, publicações conjuntas e articulações com instituições e comunidades de países vizinhos. Nesse contexto, destaca-se o CIMFor, que tem contribuído para ampliar a visibilidade institucional da UFFS, fortalecer redes de cooperação e qualificar a formação docente em uma perspectiva interdisciplinar, intercultural e internacionalizada.

Apesar desses avanços, a avaliação aponta desafios relevantes para a consolidação da internacionalização como política institucional permanente. Entre eles, destacam-se a baixa comunicação institucional sobre convênios e parcerias internacionais, a pouca divulgação das oportunidades existentes, a insuficiência de recursos financeiros para mobilidade acadêmica, a necessidade de maior inserção dos cursos de pós-graduação em redes nacionais e internacionais de pesquisa e a existência de uma cultura institucional ainda marcada por baixo estímulo à pesquisa. Tais limitações dificultam a ampliação da visibilidade dos projetos, a participação em redes de cooperação e a integração efetiva entre ensino, pesquisa, extensão, cultura, inovação e pós-graduação.

Diante desse diagnóstico, as propostas apresentadas orientam-se para o fortalecimento de ações planejadas, articuladas e sustentáveis. Entre as principais medidas, destacam-se o fomento à celebração e ampliação de convênios com universidades latino-americanas, especialmente da Argentina, do Paraguai e do Uruguai; o mapeamento das parcerias já existentes no âmbito da UFFS e da ANDIFES; o incentivo à mobilidade acadêmica; a participação em redes e consórcios internacionais de pesquisa; e o desenvolvimento de projetos conjuntos de ensino, pesquisa, extensão e inovação.

Além disso, propõe-se estabelecer parcerias com universidades brasileiras que possuam trajetória consolidada em internacionalização, a fim de identificar e adaptar boas práticas institucionais, fortalecer a gestão das ações internacionais e ampliar a

participação da UFFS em programas nacionais de fomento, como o CAPES PrInt. Também se destaca a necessidade de priorização orçamentária para ações de internacionalização, com criação de editais, bolsas e auxílios que possibilitem a participação de docentes, discentes e técnicos-administrativos em atividades acadêmicas no exterior.

Logo, o GTL compreende que a *internacionalização* no *Campus* Realeza apresenta potencial significativo, especialmente pela vocação regional e latino-americana da UFFS. No entanto, sua consolidação depende do fortalecimento da comunicação institucional, do financiamento adequado, da valorização da pesquisa, da ampliação das parcerias estratégicas e da integração entre os diferentes cursos, setores e dimensões acadêmicas. Dessa forma, a internacionalização poderá deixar de depender de iniciativas pontuais e individuais, passando a compor uma política institucional permanente, capaz de qualificar a formação universitária, ampliar a visibilidade da Instituição e fortalecer a cooperação acadêmica em âmbito nacional e internacional.

5.2 OFERTA CONJUNTA DE CCRS

A *oferta conjunta de CCRs* constitui uma estratégia relevante para fortalecer a integração entre os cursos, ampliar as possibilidades formativas dos estudantes e favorecer práticas pedagógicas interdisciplinares no âmbito do *Campus* Realeza. Ao possibilitar que acadêmicos de diferentes áreas compartilhem espaços de aprendizagem, essa modalidade de organização curricular contribui para o diálogo entre saberes, para a compreensão ampliada de problemas sociais, científicos, educacionais e profissionais, bem como para a construção de percursos formativos mais flexíveis e integrados.

No contexto da formação universitária contemporânea, marcada pela complexidade dos fenômenos sociais e pela necessidade de articulação entre diferentes campos do conhecimento, a oferta compartilhada de CCRs pode favorecer experiências acadêmicas mais plurais, colaborativas e significativas. Essa prática permite que temas comuns ou transversais sejam abordados a partir de distintas perspectivas, promovendo a interação entre estudantes e docentes de diferentes cursos e estimulando a construção coletiva do conhecimento.

No *Campus* Realeza, já existem experiências de compartilhamento de componentes curriculares, especialmente no âmbito do Domínio Comum, do Domínio Conexo das licenciaturas e de componentes ofertados por cursos que dialogam com áreas como educação, saúde, políticas públicas, direito, ciências da natureza e formação de professores. Essas iniciativas demonstram o potencial da oferta conjunta para qualificar a formação acadêmica, ampliar a interdisciplinaridade e otimizar a organização curricular e institucional.

Entretanto, para que essa prática se consolide de forma mais ampla e planejada, é necessário *avaliar* as experiências existentes, identificar seus limites e potencialidades, bem como enfrentar *desafios* relacionados à organização dos horários, à resistência de cursos e docentes, à preservação de especificidades formativas e à construção de *propostas* curriculares integradoras. Assim, esta subseção analisa como a *oferta conjunta de CCRs* é realizada entre diferentes cursos no *Campus* Realeza e aponta temas, iniciativas e estratégias que podem favorecer intersecções entre cursos do mesmo *Campus* e entre cursos de diferentes *campi* da UFFS.

5.2.1 Avaliação

O GTL avalia que a *oferta conjunta de CCRs* entre diferentes cursos constitui uma prática relevante no *Campus* Realeza, pois contribui para ampliar a integração acadêmica, favorecer o diálogo entre áreas do conhecimento e fortalecer a formação interdisciplinar dos estudantes.

]Essa organização curricular possibilita que acadêmicos de cursos distintos compartilhem espaços formativos comuns, permitindo a circulação de saberes, experiências e perspectivas profissionais diversas. Nesse sentido, a oferta compartilhada de CCRs apresenta-se como uma estratégia importante para a qualificação da formação universitária, especialmente em um contexto no qual os problemas sociais, educacionais, científicos e profissionais exigem abordagens cada vez mais integradas.

No *Campus* Realeza, observa-se a existência de experiências já consolidadas de oferta conjunta de componentes, especialmente no âmbito do Domínio Comum e do Domínio Conexo das licenciaturas. Essa dinâmica permite que conteúdos estruturantes sejam trabalhados de modo articulado, favorecendo a compreensão de temas comuns às diferentes áreas de formação e promovendo maior aproximação entre os cursos.

Destaca-se o caso do Curso de Administração Pública, que compartilha diversos componentes com outros, especialmente em áreas relacionadas à saúde, educação, políticas públicas e direito. Essa característica é particularmente significativa, uma vez que a Administração Pública dialoga diretamente com diferentes campos de atuação profissional e com temas de interesse coletivo. Ao ofertar componentes que podem ser cursados por estudantes de distintas áreas, o curso contribui para ampliar a compreensão sobre a gestão pública, os direitos sociais, as políticas públicas e os desafios institucionais que atravessam diferentes profissões.

No mesmo sentido, o Curso de Letras – Português e Espanhol – Licenciatura contribui para a *oferta conjunta de CCRs*, como por exemplo de Produção Textual Acadêmica, compartilhado com estudantes de todos os outros cursos. Esse componente desempenha papel importante na formação universitária, especialmente por promover o desenvolvimento de capacidades de letramentos acadêmico-científicos fundamentais para a inserção mais adequada dos estudantes ingressantes em suas comunidades de prática universitária. Ao trabalhar com gêneros discursivos próprios do campo da acadêmica, práticas de leitura, escrita, argumentação, interpretação e produção textual, o CCR contribui para que os estudantes compreendam as exigências da vida universitária e participem de modo mais qualificado das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Além disso, os cursos de Ciências Biológicas, Física e Química desenvolvem experiências de compartilhamento de componentes direcionados à formação do professor de Ciências no Ensino Fundamental. Essa articulação é relevante porque aproxima áreas afins e contribui para a construção de uma formação docente mais integrada, especialmente no campo das Ciências da Natureza. A oferta conjunta, nesse caso, permite que futuros professores compreendam os conteúdos escolares de forma menos fragmentada, considerando as relações entre os conhecimentos biológicos, químicos, físicos, ambientais e pedagógicos.

De modo geral, nas ofertas compartilhadas, os docentes procuram atender às especificidades de cada área de formação, evitando que o componente curricular se restrinja a uma abordagem genérica ou descontextualizada. Para isso, mobilizam situações práticas de aplicação do conhecimento, organizam trabalhos, seminários e atividades que envolvem temas afins aos diferentes cursos, além de propor avaliações

de caráter interpretativo e reflexivo. Tais estratégias pedagógicas favorecem o estabelecimento de diálogos entre as áreas e permitem que os estudantes relacionem os conteúdos trabalhados com suas futuras práticas profissionais.

Essa preocupação com as especificidades dos cursos é fundamental para que a oferta conjunta resulte em uma otimização administrativa de turmas e se constitua como uma experiência formativa qualificada. Quando bem planejada, a presença de estudantes de diferentes cursos em um mesmo componente amplia o debate em sala de aula, diversifica os exemplos e problemas analisados e estimula a construção coletiva do conhecimento. Assim, o compartilhamento de CCRs pode contribuir tanto para a formação específica quanto para a formação geral dos acadêmicos.

Os professores, em geral, têm-se manifestado positivamente em relação aos resultados alcançados com essas experiências. A participação de estudantes de diferentes cursos tende a potencializar a reflexão, a troca de experiências e o exercício da interdisciplinaridade. Essa diversidade de trajetórias formativas favorece o debate sobre problemas comuns a várias áreas, permitindo que os estudantes percebam a complexidade dos fenômenos estudados e compreendam a importância do diálogo entre diferentes campos do saber.

Dessa forma, avalia-se que a *oferta conjunta de CCRs* no *Campus* Realeza apresenta resultados positivos e constitui uma prática com potencial de ampliação e fortalecimento. As experiências já existentes demonstram que o compartilhamento de componentes pode contribuir para a integração entre cursos, para o enriquecimento das práticas pedagógicas e para a formação de profissionais mais críticos, colaborativos e preparados para atuar em contextos complexos. Ao mesmo tempo, sua consolidação requer planejamento coletivo, articulação entre colegiados e atenção às especificidades de cada projeto pedagógico, de modo que a interdisciplinaridade seja efetivamente incorporada como princípio formativo.

5.2.2 Desafios

A ampliação da *oferta conjunta de CCRs* entre diferentes cursos do *Campus* Realeza apresenta-se como uma possibilidade formativa relevante, especialmente por favorecer a interdisciplinaridade, o diálogo entre áreas do conhecimento e a construção de percursos acadêmicos mais integrados. No entanto, embora existam experiências positivas já desenvolvidas, sua consolidação ainda encontra desafios de

ordem pedagógica, administrativa, curricular e institucional. Esses desafios precisam ser compreendidos não apenas como obstáculos operacionais, mas como questões que envolvem concepções de formação, organização do trabalho docente, gestão curricular e cultura institucional.

Um dos principais desafios identificados refere-se à *necessidade de superar resistências por parte de alguns docentes e colegiados de curso em relação ao compartilhamento de componentes curriculares e à ampliação da interação entre cursos*. Em determinados contextos, a oferta conjunta ainda é percebida com cautela, seja pelo receio de descaracterização das especificidades formativas de cada curso, seja pela preocupação com a adequação dos conteúdos às demandas particulares de cada área.

Essa preocupação é legítima quando se refere à preservação da identidade dos projetos pedagógicos e à garantia da qualidade da formação específica. Contudo, quando há planejamento coletivo e diálogo entre os cursos, a oferta compartilhada pode preservar tais especificidades e, ao mesmo tempo, ampliar as possibilidades de formação interdisciplinar.

Nesse sentido, torna-se necessário compreender que a *oferta conjunta de CCRs* não deve ser reduzida a uma estratégia de otimização de turmas ou de racionalização administrativa. Ao contrário, ela precisa ser pensada como uma ação pedagógica qualificada, capaz de articular saberes, promover interações entre estudantes de diferentes áreas e favorecer a construção de conhecimentos socialmente significativos. Para isso, é fundamental que os componentes compartilhados sejam planejados de modo a contemplar temas comuns, problemas concretos, práticas profissionais relacionadas e abordagens teórico-metodológicas que permitam o diálogo entre diferentes campos de formação.

Outro desafio importante diz respeito à *organização de componentes afins entre os cursos, considerando seu potencial formativo*. Muitas vezes, há componentes curriculares que poderiam ser ofertados conjuntamente por apresentarem aproximações temáticas, conceituais ou metodológicas. No entanto, a ausência de uma cultura consolidada de planejamento intercurso dificulta a identificação dessas possibilidades.

Cada curso tende a organizar sua Matriz Curricular de forma relativamente autônoma, o que pode limitar a construção de propostas integradas. Assim, é necessário criar espaços institucionais de diálogo entre colegiados, NDEs,

coordenações de curso e docentes responsáveis por componentes afins, no intuito de mapear possibilidades de compartilhamento e construir alternativas curriculares mais articuladas.

Além disso, as resistências à oferta conjunta nem sempre estão relacionadas a aspectos estruturantes dos cursos ou a impedimentos pedagógicos consistentes. Em alguns casos, elas podem estar associadas à *manutenção de cargas horárias docentes, à vinculação específica de determinados professores a certos componentes ou à organização interna dos curso*s. Essa situação revela a necessidade de tratar o tema com transparência institucional, considerando tanto as condições de trabalho docente quanto os objetivos formativos da Universidade. A oferta compartilhada não deve ser compreendida como ameaça à atuação docente, mas como possibilidade de reorganização coletiva do trabalho acadêmico, com vistas à qualificação da formação dos estudantes e ao fortalecimento das relações entre os cursos.

Nesse contexto, é importante reconhecer que a *organização da carga horária docente constitui uma dimensão sensível da gestão acadêmica*. Por isso, qualquer proposta de ampliação da oferta conjunta precisa ser construída de forma participativa, dialogada e planejada, evitando imposições administrativas que possam gerar inseguranças ou resistências. Ao mesmo tempo, é necessário que os critérios de distribuição de componentes, alocação docente e planejamento das turmas estejam alinhados ao interesse institucional e ao compromisso com uma formação universitária ampla, crítica e interdisciplinar.

Outro aspecto desafiador refere-se à necessidade de garantir que a oferta conjunta respeite as especificidades dos diferentes cursos envolvidos. O compartilhamento de um CCR não significa homogeneizar a formação ou desconsiderar as particularidades de cada área. Pelo contrário, exige uma prática pedagógica mais cuidadosa, capaz de articular conteúdos comuns com aplicações e problematizações próprias de cada campo profissional. Para isso, os docentes precisam planejar estratégias didáticas que favoreçam a participação de estudantes de diferentes cursos, utilizando exemplos, atividades, seminários, estudos de caso e avaliações que permitam múltiplas formas de apropriação do conhecimento.

Também se observa como desafio a *necessidade de fortalecer a compreensão da interdisciplinaridade como princípio formativo*. Ainda é comum que os currículos sejam organizados de maneira fragmentada, com pouca articulação entre componentes, cursos e áreas do conhecimento. A *oferta conjunta de CCRs* pode

contribuir para superar essa fragmentação, desde que esteja vinculada a uma concepção pedagógica que valorize a integração entre saberes. Para tanto, é necessário promover debates institucionais sobre currículo, formação integral, flexibilização curricular, mobilidade acadêmica interna e construção de conhecimentos voltados à transformação social.

A interação entre estudantes de diferentes cursos representa uma das principais potencialidades da oferta conjunta, mas também exige planejamento pedagógico adequado. A diversidade de trajetórias, expectativas e conhecimentos prévios pode enriquecer o processo formativo, mas demanda mediação docente qualificada. Em uma mesma turma, os estudantes podem apresentar diferentes níveis de familiaridade com determinados conceitos, linguagens e práticas acadêmicas. Assim, cabe ao planejamento do componente *prever estratégias que favoreçam a participação equitativa, o diálogo respeitoso e a construção coletiva do conhecimento*, evitando que determinados grupos se sintam deslocados ou que o componente seja percebido como mais adequado a um curso do que a outro.

Do ponto de vista institucional, outro desafio consiste em *organizar horários, matrículas e fluxos acadêmicos que viabilizem efetivamente a participação dos estudantes em componentes de diferentes cursos*. A oferta conjunta depende não apenas da disposição pedagógica dos docentes e colegiados, mas também de condições administrativas que permitam compatibilizar turnos, vagas, pré-requisitos, calendários e sistemas de registro acadêmico. Sem essa organização, mesmo componentes com grande potencial integrador podem ter sua efetividade reduzida. Portanto, a ampliação da oferta compartilhada exige planejamento articulado entre coordenações de curso, secretaria acadêmica, direção de *Campus* e demais setores envolvidos na gestão curricular.

Além disso, é necessário avançar na *construção de uma cultura institucional de cooperação entre cursos*. A *oferta conjunta de CCRs* depende de relações acadêmicas baseadas no diálogo, na confiança e no reconhecimento da importância das diferentes áreas do conhecimento. Quando os cursos atuam de forma isolada, perdem-se oportunidades de construir propostas formativas mais amplas, capazes de responder aos desafios contemporâneos da Educação Superior. Por outro lado, quando há cooperação, torna-se possível identificar temas transversais, desenvolver projetos integradores, promover atividades interdisciplinares e fortalecer a identidade institucional do *Campus*.

A superação desses desafios requer, portanto, um movimento coletivo de reflexão e planejamento. É necessário que os colegiados compreendam a oferta conjunta como parte de uma política acadêmica mais ampla, direcionada à qualificação da formação universitária e não apenas como uma medida pontual. Para isso, é fundamental que sejam promovidos espaços de debate sobre os benefícios pedagógicos do compartilhamento de componentes, bem como sobre os critérios que devem orientar sua implementação. A participação dos docentes nesse processo é indispensável, pois são eles que conhecem as especificidades dos componentes, as demandas formativas dos cursos e as possibilidades concretas de articulação curricular.

Dessa forma, avalia-se que o principal desafio para a consolidação da *oferta conjunta de CCRs* no *Campus* Realeza está na superação de resistências e na construção de uma cultura institucional mais aberta à interação entre cursos. Tais resistências precisam ser enfrentadas por meio do diálogo, da transparência, do planejamento coletivo e da valorização do potencial formativo das experiências interdisciplinares. A organização de componentes afins deve estar orientada pelo compromisso com uma formação significativa, crítica, emancipatória e socialmente referenciada, capaz de promover o encontro entre diferentes saberes e trajetórias acadêmicas.

Dessa formal, a ampliação da *oferta conjunta de CCRs* exige mais do que ajustes administrativos, requer uma mudança na forma como os cursos compreendem a organização curricular, o trabalho docente e a própria formação universitária. Ao superar práticas isoladas e fortalecer ações colaborativas, o *Campus* Realeza poderá ampliar as possibilidades de diálogo entre estudantes, qualificar os processos de ensino e aprendizagem e contribuir para a produção de conhecimentos mais integrados e transformadores. Assim, a oferta compartilhada poderá consolidar-se como uma estratégia institucional importante para fortalecer a interdisciplinaridade, a cooperação acadêmica e a formação emancipatória dos estudantes.

5.2.3 Propostas

A consolidação da *oferta conjunta de CCRs* no *Campus* Realeza demanda a construção de propostas institucionais que fortaleçam a integração entre os cursos,

ampliem as possibilidades de mobilidade acadêmica e favoreçam a interdisciplinaridade como princípio formativo. Considerando os desafios já identificados, especialmente aqueles relacionados à resistência ao compartilhamento de componentes, à organização curricular fragmentada e às dificuldades operacionais de oferta, torna-se necessário avançar na elaboração de estratégias coletivas, planejadas e articuladas, capazes de qualificar a formação universitária.

Nesse sentido, as propostas apresentadas buscam contribuir para a construção de uma cultura acadêmica mais colaborativa, na qual os cursos possam dialogar entre si, identificar aproximações temáticas e desenvolver ações formativas integradoras. A oferta conjunta não deve ser compreendida apenas como uma medida administrativa ou como alternativa para otimizar turmas, mas como uma possibilidade pedagógica de ampliar o repertório dos estudantes, fortalecer a reflexão crítica e promover a produção de conhecimentos mais significativos, contextualizados e socialmente comprometidos.

5.2.3.1 Constituição de Temáticas Transversais no Âmbito do Campus

Uma primeira proposta consiste em *promover a constituição de temáticas transversais no âmbito do Campus*, capazes de articular diferentes áreas do conhecimento e responder aos desafios da formação universitária contemporânea. Essas temáticas podem envolver questões amplas e relevantes para a sociedade, tais como educação, saúde, ambiente, diversidade, direitos humanos, políticas públicas, sustentabilidade, tecnologia, território, inclusão, formação docente, gestão pública, ciência e cidadania. Por sua natureza abrangente, tais temas favorecem o diálogo entre cursos e permitem que estudantes de diferentes trajetórias formativas analisem problemas comuns a partir de múltiplas perspectivas.

A definição de temáticas transversais pode contribuir para superar a fragmentação curricular e estimular o desenvolvimento de experiências formativas mais integradas. Ao organizar componentes, projetos, seminários, oficinas ou atividades acadêmicas em torno de temas comuns, o *Campus* cria condições para que os cursos se aproximem e construam propostas pedagógicas compartilhadas. Essa articulação permite que os estudantes compreendam a complexidade dos fenômenos sociais,

educacionais, científicos e profissionais, percebendo que muitos problemas não podem ser adequadamente analisados a partir de uma única área do conhecimento.

Além disso, a constituição de temáticas transversais pode favorecer a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e cultura, uma vez que possibilita a abordagem de problemas concretos da realidade social, regional e institucional a partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Desse modo, os componentes curriculares e as demais atividades acadêmicas organizadas em torno dessas temáticas podem contribuir para uma formação mais ampla, crítica e socialmente referenciada.

5.2.3.2 Criação de Grupos de Trabalho Interdisciplinares

Para viabilizar a proposta de constituição de temáticas transversais e fortalecer a integração curricular entre os cursos, sugere-se *a constituição de grupos de trabalho interdisciplinares, compostos por representantes dos cursos, docentes, coordenações, NDEs e, quando pertinente, estudantes e técnicos-administrativos em educação*. Esses grupos têm como finalidade mapear componentes curriculares com potencial de integração, identificar temas afins entre os cursos, propor alternativas de oferta conjunta e elaborar diretrizes para a construção de propostas curriculares integradoras no âmbito do *Campus*.

A atuação desses grupos pode favorecer um planejamento mais sistemático, evitando que as experiências de compartilhamento dependam apenas de iniciativas isoladas de determinados docentes ou colegiados. Com isso, a *oferta conjunta de CCRs* passa a ser compreendida como parte de uma Política Acadêmica Institucional mais ampla, orientada pelo diálogo entre cursos e pela qualificação da formação universitária.

Esses grupos de trabalho também podem contribuir para o estudo das Matrizes Curriculares dos cursos, identificando componentes obrigatórios, optativos e de domínio comum que possam dialogar entre si. A partir desse mapeamento, seria possível propor a reorganização de ofertas, a criação de componentes interdisciplinares e o fortalecimento de percursos formativos compartilhados. Além disso, os grupos podem discutir critérios para a oferta conjunta, considerando aspectos como carga horária, ementas, objetivos de aprendizagem, metodologias, avaliação, pré-requisitos, número de vagas e especificidades formativas de cada curso envolvido.

Outra dimensão importante dessa proposta refere-se *à necessidade de construir propostas curriculares integradoras que estejam alinhadas aos desafios da Educação Superior na atualidade*. A formação universitária contemporânea exige cada vez mais a capacidade de análise crítica, o diálogo entre diferentes saberes, a resolução de problemas complexos, a atuação ética e o compromisso social. Nesse contexto, a organização de componentes e atividades integradoras pode contribuir para formar profissionais mais preparados para atuar em realidades marcadas pela diversidade, pela interdependência entre áreas e pela necessidade de respostas coletivas a problemas sociais concretos.

5.2.3.3 Organização de Horários Comuns para Componentes Optativos

Outra proposta consiste em *organizar a oferta de componentes optativos de diferentes cursos nos mesmos horários e dias da semana, de modo a viabilizar uma efetiva mobilidade dos acadêmicos entre áreas e entre cursos*. Essa medida é fundamental, pois a mobilidade interna dos estudantes não depende apenas da existência de componentes disponíveis, mas também da compatibilidade de horários. Muitas vezes, mesmo quando há interesse dos estudantes em cursar componentes de outros cursos, a sobreposição de horários com disciplinas obrigatórias ou atividades específicas de sua Matriz Curricular impede essa participação.

Ao reservar horários comuns para a oferta de componentes optativos, o *Campus* amplia as condições concretas para que os estudantes possam construir percursos formativos mais flexíveis e diversificados. Essa organização favorece o acesso a conhecimentos complementares, permite o contato com diferentes campos de estudo e fortalece a autonomia acadêmica dos estudantes na composição de sua trajetória universitária. Além disso, possibilita que os cursos compartilhem componentes com maior efetividade, uma vez que a organização prévia dos horários reduz entraves administrativos e pedagógicos.

A oferta de optativas em horários integrados também pode favorecer a circulação de estudantes entre cursos, contribuindo para o enriquecimento das turmas e para a ampliação dos debates em sala de aula. A presença de acadêmicos de diferentes áreas possibilita a troca de experiências, a comparação entre perspectivas formativas e a construção de análises mais amplas sobre os temas estudados. Essa dinâmica fortalece a interdisciplinaridade e contribui para que os estudantes compreendam que

sua formação profissional pode ser ampliada pelo contato com outros campos do conhecimento.

Para que essa proposta seja efetiva, é necessário que o planejamento da oferta dos componentes optativos ocorra de forma antecipada e articulada entre as coordenações de curso. A definição de dias e horários comuns deve considerar as especificidades dos turnos, a distribuição da carga horária dos cursos, a disponibilidade docente, a infraestrutura física e as demandas dos estudantes. Além disso, é importante que os componentes optativos disponíveis para estudantes de outros cursos sejam amplamente divulgados, com informações claras sobre ementa, objetivos, número de vagas, pré-requisitos e formas de matrícula.

A adoção dessa medida também pode contribuir para fortalecer a flexibilização curricular, princípio importante para a formação universitária. Ao permitir que estudantes acessem componentes de diferentes áreas, o *Campus* favorece a construção de trajetórias acadêmicas menos rígidas e mais conectadas aos interesses formativos dos sujeitos. Essa flexibilização, contudo, deve ocorrer de forma planejada, garantindo coerência com os PPCs e preservando a qualidade da formação específica de cada área.

5.2.3.4 Monitoramento e Avaliação das Ações de Integração Curricular

Além da constituição de temáticas transversais, da criação de grupos de trabalho e da organização de horários comuns para componentes optativos, é importante que as propostas de integração curricular sejam acompanhadas por *processos avaliativos contínuos*. A implementação dessas ações deve ser monitorada quanto à sua efetividade, considerando aspectos como adesão dos cursos, participação dos estudantes, impacto na formação, dificuldades administrativas e resultados pedagógicos.

Essa avaliação poderá subsidiar ajustes periódicos e contribuir para o aperfeiçoamento das ações desenvolvidas. Desse modo, o acompanhamento das propostas não deve ser compreendido como etapa posterior ou meramente burocrática, mas como parte constitutiva do processo de planejamento curricular. Ao avaliar continuamente as experiências de oferta conjunta, o *Campus* poderá identificar potencialidades, corrigir fragilidades e consolidar práticas mais efetivas de integração entre cursos.

Outro aspecto relevante é que essas propostas podem *fortalecer a identidade institucional do Campus Realeza como espaço de formação integrado, colaborativo e comprometido com a produção de conhecimentos socialmente referenciados*. Ao estimular o diálogo entre cursos e áreas, o *Campus* amplia suas possibilidades de atuação acadêmica e fortalece práticas que articulam ensino, pesquisa, extensão e cultura. As temáticas transversais e os componentes compartilhados podem, inclusive, desdobrar-se em projetos interdisciplinares, eventos acadêmicos, ações extensionistas e iniciativas de pesquisa envolvendo diferentes cursos.

5.2.3.5 Fortalecimento de uma Cultura Institucional de Planejamento Coletivo

As propostas apresentadas apontam para a necessidade de uma organização institucional mais integrada, na qual *o planejamento curricular seja compreendido como responsabilidade coletiva*. A constituição de grupos de trabalho interdisciplinares e a definição de horários comuns para componentes optativos representam medidas concretas para superar a fragmentação entre cursos e ampliar as possibilidades de mobilidade acadêmica. Essas ações podem contribuir significativamente para a construção de percursos formativos mais amplos, críticos e alinhados aos desafios contemporâneos.

O fortalecimento de uma cultura institucional de planejamento coletivo exige que os cursos ampliem os espaços de diálogo entre colegiados, NDEs, coordenações e docentes, de modo que a integração curricular seja construída de forma participativa e permanente. Nesse processo, torna-se fundamental reconhecer que a oferta conjunta de CCRs não compromete a identidade dos cursos, mas pode qualificá-la, ao possibilitar que cada área dialogue com outras perspectivas formativas e amplie suas formas de inserção no projeto acadêmico do *Campus*.

Logo, a consolidação da *oferta conjunta de CCRs* no *Campus* Realeza requer ações planejadas, colaborativas e institucionalmente assumidas. A definição de temáticas transversais, a criação de grupos de trabalho voltados à elaboração de propostas curriculares integradoras, a organização de horários comuns para componentes optativos, o monitoramento contínuo das experiências e o fortalecimento de uma cultura institucional de planejamento coletivo constituem estratégias fundamentais para fortalecer a interdisciplinaridade, ampliar a mobilidade estudantil e qualificar a formação

universitária. Ao implementar essas propostas, o *Campus* poderá avançar na construção de uma cultura acadêmica mais dialógica, flexível e comprometida com a formação integral, significativa e emancipatória dos estudantes.

5.2.4 Síntese

O GTL entende que a *oferta conjunta de CCRs* constitui uma estratégia importante para o fortalecimento da integração acadêmica entre os cursos do *Campus* Realeza, favorecendo a interdisciplinaridade, a mobilidade estudantil e a construção de percursos formativos mais amplos e flexíveis. Ao possibilitar que estudantes de diferentes áreas compartilhem espaços de aprendizagem, essa organização curricular amplia o diálogo entre saberes, qualifica as práticas pedagógicas e contribui para a compreensão de problemas sociais, educacionais, científicos e profissionais a partir de múltiplas perspectivas.

A avaliação realizada pelo GTL indica que já existem experiências significativas de oferta conjunta no *Campus*, especialmente no âmbito do Domínio Comum, do Domínio Conexo das licenciaturas e de componentes compartilhados por cursos como Administração Pública, Letras - Português e Espanhol - Licenciatura, Ciências Biológicas, Física e Química. Tais experiências demonstram o potencial formativo dessa prática, seja pela ampliação do repertório acadêmico dos estudantes, seja pela promoção de debates interdisciplinares e pela aproximação entre diferentes campos de formação. Destaca-se, ainda, que os docentes envolvidos têm buscado contemplar as especificidades dos cursos, utilizando estratégias pedagógicas que favorecem a aplicação dos conhecimentos em diferentes contextos profissionais.

Apesar dos avanços identificados, a consolidação da *oferta conjunta de CCRs* ainda enfrenta desafios de natureza pedagógica, administrativa, curricular e institucional. Entre eles, destacam-se a resistência de alguns docentes e colegiados ao compartilhamento de componentes, a preocupação com a preservação das especificidades formativas dos cursos, a manutenção de cargas horárias docentes, a dificuldade de organização de horários compatíveis e a ausência de uma cultura consolidada de planejamento intercurso. Esses desafios evidenciam a necessidade de compreender a oferta conjunta não apenas como medida administrativa, mas como uma ação pedagógica qualificada, orientada pela integração curricular e pela formação interdisciplinar.

Nesse sentido, a subseção aponta como propostas centrais a constituição de temáticas transversais no âmbito do *Campus*, capazes de articular diferentes áreas do conhecimento; a criação de grupos de trabalho interdisciplinares para mapear componentes afins e elaborar propostas curriculares integradoras; a organização de horários comuns para componentes optativos, de modo a viabilizar a mobilidade acadêmica; o monitoramento e a avaliação contínua das ações de integração curricular; e o fortalecimento de uma cultura institucional de planejamento coletivo. Essas proposições buscam ampliar as condições para que a oferta conjunta seja planejada, acompanhada e consolidada como política acadêmica institucional.

A *oferta conjunta de CCRs* apresenta expressivo potencial para qualificar a formação universitária no *Campus* Realeza, desde que seja construída de forma participativa, planejada e articulada entre cursos, colegiados, NDEs, coordenações e docentes. Sua consolidação exige a superação de práticas isoladas e resistências institucionais, bem como o reconhecimento da interdisciplinaridade como princípio formativo. Ao fortalecer o diálogo entre áreas e ampliar as possibilidades de mobilidade acadêmica, essa estratégia pode contribuir para uma formação mais crítica, integrada, significativa e emancipatória dos estudantes.

5.3 *CURSOS DE BAIXA DEMANDA*

A discussão do GTL sobre os *cursos de baixa demanda* no *Campus* Realeza requer uma análise situada, que considere tanto as condições históricas de interiorização da Universidade Federal da Fronteira Sul quanto os desafios contemporâneos enfrentados pela Educação Superior pública no Brasil.

A manutenção e a viabilização desses cursos não podem ser avaliadas apenas a partir de indicadores quantitativos de ingresso ou ocupação de vagas, mas precisam ser compreendidas em relação à função social da universidade pública, à vocação regional dos *campi* interiorizados e ao compromisso institucional com a democratização do acesso ao conhecimento.

Nesse sentido, cursos com menor procura podem cumprir papel estratégico na diversificação das áreas de formação, na qualificação de políticas públicas e no atendimento a demandas sociais, educacionais, culturais e profissionais específicas dos territórios em que a Universidade está inserida.

No *Campus* Realeza, a problemática dos *cursos de baixa demanda* articula-se a diferentes dimensões institucionais, curriculares e sociais. De um lado, observa-se o esforço local de expansão e reorganização da oferta formativa, especialmente no período de 2018 a 2022, quando, mesmo diante de restrições impostas ao funcionamento das universidades federais, são criadas novas oportunidades de formação, como os cursos de Administração Pública e Pedagogia, com entrada bianual e número inicial reduzido de vagas.

De outro lado, persistem desafios relacionados à baixa procura por determinados cursos, especialmente licenciaturas, à concorrência com cursos técnicos e a distância, ao desconhecimento da universidade pública por parte de segmentos populares, bem como aos efeitos do negacionismo político-ideológico e do apelo pragmático e utilitarista do conhecimento sobre as escolhas formativas dos jovens da classe trabalhadora.

Diante desse contexto, esta subseção *analisa* as estratégias mobilizadas pelos cursos e pelo *Campus* para viabilizar a manutenção e a oferta de *cursos de baixa demanda*, considerando iniciativas como o compartilhamento de componentes curriculares, a articulação entre cursos de áreas afins, a cooperação interinstitucional e a construção de ações voltadas à aproximação da Universidade com a sociedade regional.

Também são discutidos os *desafios* relativos à afirmação da identidade formativa das licenciaturas, à necessidade de responder à vocação regional dos cursos e à importância de ampliar o reconhecimento social da universidade pública. Por fim, apresentam-se *proposições* voltadas ao fortalecimento de políticas institucionais de avaliação, planejamento e otimização da oferta formativa, com vistas a preservar a diversidade de cursos e áreas de formação no *Campus* e na UFFS.

5.3.1 Avaliação

A avaliação sobre os *cursos de baixa demanda* no *Campus* Realeza precisa considerar o contexto histórico, político e institucional em que tais cursos se constituem e são mantidos. Em se tratando de uma universidade federal interiorizada, cuja criação está diretamente vinculada à democratização do acesso à Educação Superior e ao atendimento de demandas regionais, a análise da baixa procura não pode restringir-se ao número de ingressantes ou à ocupação imediata das vagas.

É necessário compreender esses cursos a partir de sua função social, de sua contribuição para a diversidade formativa do *Campus* e de sua capacidade de responder às necessidades educacionais, culturais, profissionais e sociais da região. Nesse sentido, a baixa demanda deve ser analisada de forma articulada às condições concretas de oferta, às políticas institucionais de permanência, às características do público atendido e às transformações recentes no campo da Educação Superior.

No período de 2018 a 2022, marcado por políticas governamentais que incidiram negativamente sobre as universidades federais, comprometendo sua autonomia financeira, administrativa e pedagógica, o *Campus* Realeza mobiliza estratégias locais para preservar e ampliar oportunidades formativas. Mesmo em um cenário adverso, são criados dois novos cursos, Administração Pública e Pedagogia, com previsão de entrada bianual e limitação inicial de 20 ingressantes por turma.

Essa opção indica uma política de expansão interna cuidadosa, orientada pela necessidade de diversificar a oferta acadêmica sem desconsiderar as condições institucionais disponíveis. Além disso, a celebração de acordo de cooperação técnica com o Instituto Federal do Paraná, nos *campi* Capanema e Barracão, contribui para viabilizar atividades requeridas por esses cursos, ampliando as possibilidades de articulação interinstitucional e de compartilhamento de recursos formativos.

Essa estratégia de expansão interna também está associada ao compartilhamento de parte da carga horária curricular com cursos já existentes, inclusive aqueles com baixa demanda, especialmente por meio da gestão da oferta de componentes do Domínio Comum e do Domínio Conexo. Tal organização permite otimizar a carga horária docente, favorecer a integração entre cursos e viabilizar a oferta inicial das novas graduações.

Ao mesmo tempo, essa experiência evidencia que a manutenção e a criação de cursos em contextos de baixa demanda exigem planejamento coletivo, articulação curricular e capacidade institucional de construir alternativas integradas. Como já apontado nas seções anteriores, a oferta compartilhada de CCRs pode contribuir não apenas para a racionalização da oferta, mas também para a qualificação pedagógica da formação, desde que seja orientada por princípios de interdisciplinaridade, cooperação acadêmica e compromisso com os PPCs.

No debate sobre estratégias para ampliação da demanda, alguns colegiados têm defendido *a redução do tempo de integralização dos cursos como forma de torná-*

los mais atrativos. Embora essa possibilidade deva ser considerada no âmbito do planejamento curricular, ela encontra condicionantes importantes.

No caso das licenciaturas, por exemplo, as DCNs (Brasil, 2024) estabelecem carga horária mínima de 3.200 horas, o que, quando distribuído em um único turno e de segunda a sexta-feira, dificulta a redução do número de semestres sem ampliar excessivamente a jornada acadêmica dos estudantes. A compressão curricular pode intensificar a sobrecarga de atividades, comprometendo a qualidade da formação, a permanência estudantil e as condições de aprendizagem, especialmente para estudantes que trabalham, se deslocam de outros municípios ou necessitam de maior tempo de adaptação à vida universitária.

Além disso, é preciso considerar as características do público que acessa a universidade pública interiorizada. Muitos estudantes demandam um período de inserção no contexto acadêmico, bem como recursos curriculares, pedagógicos e institucionais que favoreçam sua adaptação às práticas de leitura, escrita, pesquisa, participação em sala de aula e organização dos estudos.

Nesse sentido, a redução do tempo dos cursos, se não for cuidadosamente planejada, pode aprofundar dificuldades já existentes, deslocando o problema da baixa demanda para a permanência e o êxito acadêmico. Observa-se, ainda, que as manifestações dos estudantes nem sempre se concentram no número de semestres dos cursos, mas, frequentemente, na quantidade e na intensidade das atividades exigidas ao longo da formação, as quais muitas vezes não conseguem ser atendidas de maneira satisfatória diante das condições concretas de vida, trabalho e estudo.

Outro elemento relevante para a avaliação dos *cursos de baixa demanda* refere-se à *concorrência das universidades públicas com instituições privadas de Educação a Distância e com ofertas formativas de caráter mais imediato e pragmático*. Essa concorrência não ocorre apenas no plano da oferta de vagas ou da flexibilidade de horários, mas envolve dimensões sociais, culturais e político-ideológicas.

Ainda persiste, em determinados segmentos das classes populares, o desconhecimento sobre a universidade pública, suas formas de ingresso, suas condições de permanência, sua infraestrutura, seus projetos formativos e as possibilidades acadêmicas, profissionais e culturais que ela proporciona. Esse desconhecimento limita o alcance social da universidade e dificulta que muitos jovens reconheçam a instituição pública como uma possibilidade concreta de formação e transformação de suas trajetórias.

Soma-se a isso o avanço de discursos negacionistas e de deslegitimação da universidade pública, que podem produzir uma indisposição moral ou simbólica em relação ao ingresso nesse espaço. Em alguns contextos, a universidade passa a ser percebida de forma distorcida, seja como distante da realidade da população, seja como instituição sem utilidade prática imediata. Essa percepção é reforçada pelo apelo pragmático e utilitarista do conhecimento, que valoriza formações rápidas, técnicas e instrumentalizadas, frequentemente associadas à promessa de inserção imediata no mercado de trabalho.

Tal processo contribui para naturalizar, entre jovens da classe trabalhadora, uma divisão historicamente construída entre aqueles que seriam formados para pensar, pesquisar e dirigir processos sociais e aqueles destinados apenas à execução técnica de tarefas. Assim, escolhas que parecem individuais e livres são também atravessadas, refletidas e refratas por condicionantes sociais, econômicos e culturais que limitam o horizonte de possibilidades formativas.

Dessa forma, avalia-se que as estratégias mobilizadas pelo *Campus* Realeza para viabilizar *cursos de baixa demanda*, especialmente a expansão interna planejada, o compartilhamento de componentes curriculares e a articulação interinstitucional, constituem iniciativas relevantes e coerentes com a função social da universidade pública interiorizada. No entanto, tais estratégias precisam ser acompanhadas de uma reflexão mais ampla sobre as condições de acesso, permanência, reconhecimento social e atratividade dos cursos.

A ampliação da demanda não depende apenas de ajustes na duração dos currículos ou da reorganização administrativa da oferta, pois exige o fortalecimento da presença da Universidade na região, o diálogo com escolas, famílias e comunidades, a valorização das licenciaturas e a construção de políticas institucionais que reafirmem a importância da formação pública, crítica, presencial e socialmente referenciada.

Entende-se, com efeito, que os *cursos de baixa demanda* devem ser avaliados a partir de critérios que ultrapassem a lógica estritamente quantitativa. Sua manutenção e sua viabilização precisam ser analisadas em relação à vocação regional do *Campus*, à diversidade das áreas de formação, à função estratégica das licenciaturas, às demandas sociais do território e ao compromisso da UFFS com a democratização da Educação Superior.

As experiências desenvolvidas entre 2018 e 2022 demonstram que é possível construir alternativas institucionais para sustentar e ampliar oportunidades formativas,

mesmo em contextos adversos. Contudo, a consolidação dessas alternativas requer planejamento integrado, cooperação entre cursos, fortalecimento da oferta compartilhada, enfrentamento do negacionismo e ampliação do reconhecimento social da universidade pública como espaço de formação, produção de conhecimento e emancipação dos sujeitos.

5.3.3 Desafios

A permanência e a viabilização dos *cursos de baixa demanda* constituem um dos desafios centrais para o planejamento acadêmico do *Campus* Realeza e da UFFS. Trata-se de uma questão que não pode ser analisada apenas sob a perspectiva quantitativa da procura, da ocupação de vagas ou da relação entre oferta e matrícula. Em determinadas áreas do conhecimento, a baixa demanda apresenta-se como uma realidade histórica, atravessada por fatores sociais, culturais, econômicos, profissionais e institucionais. No caso da interiorização da universidade federal, entretanto, a manutenção desses cursos precisa ser compreendida à luz da função social que justificou sua criação, especialmente no que se refere à sua vocação regional e à capacidade de responder às necessidades formativas dos territórios em que a Universidade está inserida.

No *Campus* Realeza e na UFFS, os *cursos de baixa demanda* concentram-se, em grande medida, nas licenciaturas. Essa realidade exige uma análise cuidadosa, pois tais cursos ocupam lugar estratégico na política de interiorização da Educação Superior pública, especialmente por sua relação direta com a formação de professores para a Educação Básica e com a qualificação das redes públicas de ensino da região. Assim, o desafio não consiste apenas em manter cursos com menor procura, mas em garantir que eles cumpram efetivamente a razão de sua criação, isto é, a formação de profissionais comprometidos com as demandas educacionais, sociais e culturais do território.

Um dos principais desafios identificados refere-se à *necessidade de que os cursos de licenciatura assumam, de forma mais explícita e orgânica, sua identidade formativa*. Em alguns casos, observa-se certa dificuldade de reconhecimento da licenciatura como eixo estruturante do projeto pedagógico, o que pode produzir distanciamentos em relação à formação docente e à própria vocação regional do curso. Quando a licenciatura não é assumida como finalidade central da formação, corre-se

o risco de enfraquecer sua contribuição para a qualificação do ensino na área, para o fortalecimento das relações com a Educação Básica e para a construção de credibilidade social junto às escolas, aos estudantes e às comunidades.

Essa questão é particularmente relevante porque a ampliação da demanda por cursos de licenciatura depende, também, da capacidade institucional de demonstrar sua pertinência social e profissional. Quando os cursos conseguem desenvolver ações consistentes junto às redes de ensino, promover projetos de extensão, fortalecer estágios, incentivar práticas pedagógicas inovadoras, articular pesquisa e formação docente e contribuir para a melhoria da Educação Básica, ampliam-se as condições para que a sociedade reconheça sua importância. Dessa forma, a baixa demanda não deve ser compreendida apenas como um problema externo ao curso, mas também como um indicativo da necessidade de fortalecer sua inserção regional, sua identidade formativa e suas estratégias de diálogo com o campo profissional ao qual se destina.

Outro desafio diz respeito às *demandas formativas alternativas que, por vezes, são almejadas por alguns cursos ou colegiados*, especialmente aquelas associadas à criação de bacharelados ou a percursos mais voltados à pesquisa acadêmica. Embora a pesquisa constitua dimensão fundamental da formação universitária e deva estar presente também nas licenciaturas, é necessário avaliar se tais alternativas encontram reconhecimento social e possibilidades concretas de inserção profissional no contexto regional. Quando não há um campo de atuação suficientemente constituído ou reconhecido, essas propostas podem não representar uma perspectiva efetiva de ampliação da procura, tampouco oferecer aos estudantes uma compensação formativa e profissional compatível com os esforços exigidos pela formação superior.

Nesse sentido, a discussão sobre os *cursos de baixa demanda* precisa considerar não apenas os interesses internos dos cursos, mas também as condições sociais de reconhecimento das formações ofertadas. A criação ou a reorientação de percursos formativos deve estar articulada a estudos sobre demanda social, inserção profissional, políticas públicas, desenvolvimento regional e expectativas dos sujeitos que acessam a universidade. No caso das licenciaturas, isso implica reconhecer que sua relevância não se mede exclusivamente pelo mercado de trabalho imediato, mas por sua contribuição estratégica para a formação de professores, para o fortalecimento da escola pública e para a democratização do conhecimento.

Além dos desafios internos aos cursos, há também desafios externos relacionados à percepção social da universidade pública. *O avanço de discursos negacionistas e de deslegitimação da ciência, da educação pública e das instituições universitárias* tem produzido efeitos sobre a relação das famílias e dos jovens com a Educação Superior. Em determinados contextos, a universidade pública passa a ser vista com desconfiança, distanciamento ou desconhecimento, especialmente por segmentos da classe trabalhadora que historicamente foram excluídos desse espaço. Essa realidade interfere diretamente na procura pelos cursos, pois limita a compreensão sobre as oportunidades formativas, culturais, científicas e profissionais que se abrem a partir do ingresso em uma universidade federal.

Enfrentar esse cenário exige ampliar o diálogo com as famílias, com os estudantes da Educação Básica, com os trabalhadores e com as comunidades da região. *É necessário tornar mais visíveis as condições concretas de oferta da universidade pública, sua infraestrutura, seus projetos formativos, suas políticas de permanência, suas ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura, bem como as possibilidades de transformação social e profissional que a formação universitária pode proporcionar*. A presença da Universidade nos espaços da sociedade constitui, portanto, uma estratégia fundamental para enfrentar o desconhecimento, o negacionismo e a manipulação cultural que fragilizam o reconhecimento social da Educação Superior pública.

Esse diálogo deve ocorrer de forma contínua e planejada, não apenas em momentos pontuais de divulgação de processos seletivos. A aproximação com escolas, famílias, movimentos sociais, gestores públicos, entidades comunitárias e instituições regionais pode contribuir para reconstruir vínculos de confiança entre a Universidade e a sociedade. Para os *cursos de baixa demanda*, especialmente as licenciaturas, essa inserção social é decisiva, pois permite evidenciar sua contribuição para o desenvolvimento regional, para a formação de professores e para a qualificação das políticas educacionais. Quanto mais os cursos estiverem presentes nos debates e nas práticas sociais do território, maiores serão as possibilidades de ampliar seu reconhecimento e fortalecer sua procura.

Dessa forma, os desafios relacionados aos *cursos de baixa demanda* envolvem dimensões curriculares, institucionais, políticas e sociais. Sua superação requer que os cursos reafirmem sua vocação regional, fortaleçam sua identidade formativa, ampliem sua inserção junto à Educação Básica e construam estratégias de diálogo com

a sociedade. Também exige que a Universidade avalie permanentemente a pertinência de suas ofertas, considerando tanto a diversidade de áreas de formação quanto a função social da interiorização da Educação Superior pública.

A manutenção dos *cursos de baixa demanda*, conforme o exposto, deve estar vinculada à capacidade de tais cursos responderem às razões históricas, sociais e regionais que justificaram sua criação. No caso das licenciaturas, isso implica assumir de modo consistente a formação docente como eixo estruturante, contribuindo para qualificar o ensino na região e para fortalecer a escola pública.

Ao mesmo tempo, é indispensável enfrentar o negacionismo, ampliar o diálogo com jovens e famílias da classe trabalhadora e tornar mais reconhecível a importância da universidade pública como espaço de formação crítica, produção de conhecimento e emancipação social. Assim, os *cursos de baixa demanda* poderão ser compreendidos não como fragilidades isoladas da instituição, mas como parte de uma política formativa que precisa ser permanentemente avaliada, fortalecida e socialmente referenciada.

5.3.4 Propostas

Conforme as discussões apresentadas nas subseções anteriores, o GTL realiza a formulação de propostas para os *cursos de baixa demanda*, considerando que deve partir do reconhecimento de que sua existência não pode ser avaliada apenas pela lógica imediata da procura ou da ocupação de vagas. No contexto da interiorização da universidade federal, esses cursos precisam ser compreendidos em relação à função social que justificou sua criação, à sua contribuição para a diversidade formativa da instituição e à sua capacidade de responder às necessidades históricas, educacionais, culturais e profissionais da região. Assim, a definição de estratégias para sua manutenção, reorganização ou fortalecimento requer critérios que articulem responsabilidade institucional, compromisso público e avaliação permanente de sua significação social.

Nesse sentido, as propostas apresentadas a seguir buscam enfrentar os desafios identificados nas seções anteriores, especialmente aqueles relacionados à baixa procura, à necessidade de maior articulação entre cursos e *campi*, à otimização da oferta formativa, ao fortalecimento das licenciaturas e ao reconhecimento social da universidade pública. Tais propostas não devem ser compreendidas como medidas

isoladas, mas como parte de uma política institucional integrada, capaz de articular ensino, pesquisa, extensão, pós-graduação, gestão acadêmica e presença pública da Universidade no território.

5.3.4.1 Manutenção dos Cursos

A manutenção dos *cursos de baixa demanda* deve ser orientada e avaliada a partir das razões vinculadas à sua criação e de sua significação histórico-social. Isso implica considerar que determinados cursos, especialmente no contexto da interiorização da Educação Superior pública, foram criados para responder a demandas regionais específicas, ampliar oportunidades formativas e contribuir para o desenvolvimento social, educacional e cultural dos territórios.

Desse modo, a permanência desses cursos não deve ser decidida exclusivamente com base em indicadores quantitativos de ingresso ou matrícula. Embora tais dados sejam importantes para o planejamento institucional, eles precisam ser interpretados em articulação com outros elementos, como a relevância social do curso, sua contribuição para a formação de profissionais em áreas estratégicas, sua inserção regional, sua relação com políticas públicas e sua capacidade de produzir conhecimento socialmente referenciado.

Assim, propõe-se que a avaliação dos *cursos de baixa demanda* seja realizada de forma contextualizada, considerando tanto sua sustentabilidade acadêmica e institucional quanto sua contribuição para a missão pública da Universidade. Essa perspectiva permite evitar decisões orientadas apenas por critérios de eficiência imediata, preservando o compromisso da instituição com a democratização do acesso, a diversidade de áreas de formação e a função social da universidade pública interiorizada.

5.3.4.2 Diálogo Interdisciplinar

A viabilização da oferta de *cursos de baixa demanda* requer o fortalecimento do diálogo contínuo entre cursos de áreas afins e com potencial interdisciplinar. Essa articulação é fundamental para construir estratégias compartilhadas de oferta de componentes curriculares, projetos de ensino, ações de extensão, atividades de pesquisa e, quando possível, iniciativas vinculadas à pós-graduação.

A cooperação entre cursos pode contribuir para otimizar a carga horária docente, ampliar a integração acadêmica e qualificar a formação dos estudantes. No caso de cursos com baixa procura, a oferta compartilhada de componentes do Domínio Comum, do Domínio Conexo ou de atividades formativas interdisciplinares pode favorecer a sustentabilidade da oferta sem comprometer a especificidade dos PPCs. Para isso, é necessário que a organização curricular seja planejada coletivamente, respeitando as diretrizes de cada curso e evitando que o compartilhamento se reduza a uma medida meramente administrativa.

Propõe-se, portanto, a criação ou o fortalecimento de espaços institucionais permanentes de planejamento entre colegiados, NDEs, coordenações acadêmicas e instâncias de gestão. Esses espaços podem contribuir para identificar componentes passíveis de compartilhamento, construir percursos formativos integrados e promover ações conjuntas que fortaleçam a qualidade da formação e a identidade dos cursos.

5.3.4.3 Ofertas Compartilhadas entre Campi

Outra proposta importante refere-se à possibilidade de viabilizar a oferta de cursos e atividades compartilhadas entre os *campi* da Universidade, especialmente em áreas ou cursos de baixa procura. Essa estratégia pode permitir a oferta simultânea de componentes curriculares, atividades acadêmicas e experiências formativas que sejam comuns ou complementares a diferentes cursos, ampliando a capacidade institucional de sustentar formações estratégicas.

A articulação entre *campi* pode favorecer o aproveitamento de expertises docentes, a ampliação da diversidade de componentes ofertados e a construção de redes acadêmicas mais integradas. Em determinados casos, atividades teóricas ou de fundamentação comum podem ser compartilhadas, enquanto atividades teórico-práticas, aulas experimentais, práticas de laboratório, estágios e demais experiências específicas podem ser desenvolvidas presencialmente nos respectivos *campi*, conforme as exigências do perfil do egresso de cada curso.

Essa proposta requer planejamento pedagógico, infraestrutura tecnológica adequada, regulamentação institucional e diálogo permanente entre os cursos envolvidos. É necessário garantir que a oferta compartilhada entre *campi* não fragilize a formação presencial, a identidade dos cursos ou a qualidade das atividades práticas.

Ao contrário, ela deve ser compreendida como uma estratégia de cooperação acadêmica, voltada à qualificação da formação, à sustentabilidade dos cursos e ao fortalecimento da integração institucional da UFFS.

5.3.4.4 Políticas de Interiorização e Oferta Formativa

Propõe-se, ainda, a realização de uma avaliação ampla das políticas de interiorização das universidades federais e das experiências estaduais de Educação Superior, com o objetivo de subsidiar a definição de uma política institucional de otimização da oferta de oportunidades formativas. Essa avaliação deve considerar tanto os *cursos de baixa demanda* quanto os cursos de alta demanda, compreendendo que o planejamento acadêmico precisa observar o conjunto da oferta institucional e suas relações com o território.

A análise das políticas de interiorização pode contribuir para identificar avanços, limites e contradições presentes na expansão da Educação Superior pública. Também pode oferecer elementos para compreender os fatores que interferem na procura pelos cursos, nas condições de permanência, na inserção profissional dos egressos e no reconhecimento social das formações ofertadas. Além disso, é importante considerar a possibilidade de saturação em determinadas áreas, especialmente quando a oferta formativa se amplia sem correspondência com as condições regionais de absorção profissional ou com as demandas sociais efetivas.

Dessa forma, a avaliação proposta deve subsidiar decisões institucionais mais qualificadas sobre abertura, manutenção, reorganização, alternância ou integração de cursos. Trata-se de construir uma política de oferta formativa que combine diversidade de áreas, responsabilidade social, sustentabilidade acadêmica e compromisso com o desenvolvimento regional.

5.3.4.5 A Universidade nos Espaços Sociais

A ampliação da presença da Universidade nos espaços da sociedade constitui uma proposta estratégica para enfrentar o negacionismo, a manipulação cultural e o desconhecimento ainda existente sobre a universidade pública. Essa presença deve ocorrer por meio da produção e difusão do conhecimento, da participação em debates

públicos, da articulação com escolas, famílias, movimentos sociais, instituições públicas, entidades comunitárias e demais espaços de organização regional.

No caso dos *cursos de baixa demanda*, especialmente das licenciaturas, essa aproximação com a sociedade é fundamental para tornar visível a importância da formação universitária, das políticas de permanência, da infraestrutura pública disponível, dos projetos formativos e das possibilidades acadêmicas, profissionais e culturais abertas aos jovens da região. Muitas vezes, a baixa procura não decorre apenas de desinteresse, mas também do desconhecimento sobre a Universidade, de discursos de deslegitimação da ciência e da educação pública, ou de percepções limitadas sobre o papel da formação superior na vida dos estudantes da classe trabalhadora.

Propõe-se, assim, que a Universidade amplie ações permanentes de comunicação pública, extensão, divulgação científica, visitas às escolas, feiras de profissões, projetos culturais, atividades formativas com professores da Educação Básica e diálogos com famílias e comunidades. Essas ações podem fortalecer o reconhecimento da UFFS como instituição pública de formação, produção de conhecimento e transformação social, contribuindo para ampliar sua significação junto ao público juvenil da região.

5.3.4 Síntese

A partir das discussões do GTL sobre os *cursos de baixa demanda* no *Campus* Realeza, ressalta-se que este tema deve ser compreendido de forma situada, considerando a trajetória de interiorização da UFFS, sua função social e o compromisso da universidade pública com a democratização do acesso à Educação Superior. Nesse contexto, a baixa procura não pode ser analisada apenas por indicadores quantitativos de ingresso, matrícula ou ocupação de vagas, mas deve ser relacionada à vocação regional dos cursos, à diversidade das áreas de formação e às demandas sociais, educacionais, culturais e profissionais do território.

No *Campus* Realeza, a problemática dos *cursos de baixa demanda* envolve dimensões institucionais, curriculares e sociais. Entre 2018 e 2022, mesmo em um cenário nacional adverso para as universidades federais, o *Campus* busca ampliar e reorganizar sua oferta formativa, com a criação dos cursos de Administração Pública e Pedagogia, ambos com entrada bianual e número inicial reduzido de vagas. Essa

estratégia evidencia um esforço de expansão planejada, articulado ao compartilhamento de componentes curriculares, à cooperação com instituições parceiras e à otimização da carga horária docente.

A oferta compartilhada de componentes do Domínio Comum e do Domínio Conexo aparece como uma alternativa relevante para viabilizar cursos novos e sustentar *cursos de baixa demanda*. No entanto, tal estratégia precisa ser orientada por planejamento coletivo, integração curricular e compromisso pedagógico, evitando que se reduza a uma medida meramente administrativa. Quando bem estruturada, pode contribuir para a racionalização da oferta, para o fortalecimento da interdisciplinaridade e para a qualificação da formação dos estudantes.

A avaliação da baixa demanda também exige cautela diante de propostas como a redução do tempo de integralização dos cursos. No caso das licenciaturas, as DCNs (Brasil, 2024) estabelecem carga horária mínima de 3.200 horas, o que dificulta a redução do número de semestres sem ampliar excessivamente a jornada acadêmica. A compressão curricular pode comprometer a qualidade da formação, a permanência estudantil e as condições de aprendizagem, especialmente considerando o perfil dos estudantes da universidade pública interiorizada, muitos dos quais trabalham, deslocam-se de outros municípios ou necessitam de maior tempo de adaptação à vida acadêmica.

Outro aspecto central refere-se à concorrência com instituições privadas, cursos a distância e formações de caráter mais imediato e instrumental. Essa concorrência não se limita à flexibilidade de horários ou à oferta de vagas, mas envolve fatores sociais, culturais e político-ideológicos. Persistem, em determinados segmentos populares, o desconhecimento sobre a universidade pública, suas formas de ingresso, suas políticas de permanência e suas possibilidades formativas. Além disso, discursos negacionistas e de deslegitimação da ciência e da educação pública contribuem para fragilizar o reconhecimento social da universidade.

No caso específico das licenciaturas, que concentram parte significativa dos *cursos de baixa demanda*, o desafio é ainda mais complexo. Esses cursos têm papel estratégico na formação de professores, na qualificação da Educação Básica e no fortalecimento das políticas públicas educacionais da região. Contudo, para ampliar sua procura e consolidar sua relevância social, precisam assumir de modo mais ex-

plícito sua identidade formativa, fortalecer sua relação com as redes de ensino, ampliar ações de extensão, qualificar estágios e demonstrar sua contribuição para o desenvolvimento regional.

A manutenção dos *cursos de baixa demanda*, portanto, deve estar vinculada à capacidade de responder às razões históricas, sociais e regionais que justificaram sua criação. Não se trata apenas de preservar cursos com menor procura, mas de avaliar sua inserção territorial, sua relevância social, sua sustentabilidade acadêmica e sua contribuição para a missão pública da UFFS. Essa avaliação deve considerar tanto as condições internas dos cursos quanto os fatores externos que interferem na escolha dos jovens e das famílias pela universidade pública.

Como encaminhamento, propõe-se que a Universidade fortaleça políticas institucionais de avaliação, planejamento e otimização da oferta formativa. Entre as principais propostas estão: avaliar a manutenção dos cursos a partir de sua significação histórico-social; fomentar o diálogo entre cursos de áreas afins e com potencial interdisciplinar; viabilizar ofertas compartilhadas entre *campi*; analisar as políticas de interiorização e as experiências estaduais de Educação Superior; e ampliar a presença da Universidade nos espaços sociais, por meio de ações permanentes de comunicação pública, extensão, divulgação científica, visitas às escolas, feiras de profissões e diálogo com famílias e comunidades.

Assim, os *cursos de baixa demanda* devem ser compreendidos como parte de uma política pública de Educação Superior interiorizada, cuja relevância ultrapassa os indicadores imediatos de procura. Sua viabilização requer cooperação entre cursos, integração entre *campi*, fortalecimento das licenciaturas, enfrentamento do negacionismo e ampliação do reconhecimento social da universidade pública como espaço de formação crítica, produção de conhecimento e emancipação social.

5.4 CONSIDERAÇÕES

As discussões desenvolvidas no âmbito do *Eixo Temático 4 – Saberes Complementares à Formação Profissional* evidenciam a importância de compreender a formação universitária para além dos limites estritos da formação técnico-profissional. No *Campus* Realeza, os debates realizados pelo GTL indicam que a qualificação dos percursos formativos exige a articulação entre diferentes dimensões da vida acadê-

mica, envolvendo internacionalização, integração curricular, interdisciplinaridade, presença social da Universidade e compromisso com a função pública da Educação Superior.

A análise da *internacionalização dos cursos* demonstra que essa dimensão constitui uma estratégia relevante para ampliar os horizontes formativos dos estudantes, fortalecer redes de cooperação acadêmica, qualificar a produção científica e promover o diálogo intercultural. Considerando a localização do *Campus* Realeza em uma região próxima a países latino-americanos, especialmente Argentina e Paraguai, destaca-se o potencial da UFFS para consolidar ações de integração regional e internacional. No entanto, para que a internacionalização se torne uma política permanente, é necessário superar desafios relacionados à comunicação institucional, ao financiamento, à mobilidade acadêmica, ao fortalecimento da pesquisa e à articulação entre graduação, pós-graduação, ensino, extensão, cultura e inovação.

No que se refere à *oferta conjunta de CCRs*, o GTL reconhece seu potencial para fortalecer a interdisciplinaridade, ampliar a mobilidade acadêmica interna e promover maior integração entre os cursos do *Campus*. As experiências já existentes demonstram que o compartilhamento de componentes curriculares pode qualificar a formação dos estudantes, favorecer o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e contribuir para a construção de percursos formativos mais amplos, flexíveis e socialmente referenciados. Contudo, sua consolidação exige planejamento coletivo, superação de resistências, organização de horários compatíveis, preservação das especificidades dos cursos e fortalecimento de uma cultura institucional de cooperação.

A discussão sobre os *cursos de baixa demanda*, por sua vez, reafirma a necessidade de avaliar a oferta formativa da Universidade a partir de critérios que ultrapassem a lógica quantitativa da procura imediata ou da ocupação de vagas. No contexto da interiorização da Educação Superior pública, tais cursos devem ser analisados em relação à sua função social, à vocação regional do *Campus*, à diversidade das áreas de formação e ao compromisso da UFFS com a democratização do acesso ao conhecimento. Especialmente no caso das licenciaturas, a manutenção e o fortalecimento desses cursos implicam reafirmar sua identidade formativa, ampliar sua inserção junto à Educação Básica e tornar mais visível sua contribuição para o desenvolvimento educacional, cultural e social da região.

De modo articulado, as três temáticas analisadas apontam para a necessidade de fortalecer uma política acadêmica integrada, capaz de promover o diálogo entre cursos, *campi*, instituições parceiras e sociedade regional. A *internacionalização*, a *oferta conjunta de CCRs* e a avaliação dos *cursos de baixa demanda* não devem ser tratadas como ações isoladas, mas como dimensões complementares de uma mesma concepção de formação universitária: crítica, interdisciplinar, inclusiva, intercultural, pública e socialmente comprometida.

Nesse sentido, o GTL compreende que os saberes complementares à formação profissional desempenham papel fundamental na construção de uma formação humana integral, alinhada aos princípios institucionais da UFFS. Tais saberes ampliam o repertório acadêmico dos estudantes, favorecem a compreensão de realidades complexas, estimulam a cooperação entre áreas do conhecimento e contribuem para formar profissionais capazes de atuar com responsabilidade ética, sensibilidade social e compromisso com a transformação da realidade.

Logo, o fortalecimento do Eixo Temático 4 no *Campus* Realeza requer planejamento institucional contínuo, investimento em políticas de apoio, ampliação dos espaços de diálogo e consolidação de práticas formativas integradas. A efetivação das propostas apresentadas ao longo desta seção poderá contribuir para qualificar os cursos, ampliar a presença pública da Universidade, fortalecer sua inserção regional e internacional e reafirmar a UFFS como instituição comprometida com a formação crítica, emancipatória e socialmente referenciada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste documento pelo Grupo de Trabalho Local (GTL) do *Campus* Realeza, no âmbito da *I Conferência do Currículo Institucional da UFFS 2025-2026*, constitui um exercício coletivo de avaliação, escuta, reflexão crítica e proposição acerca dos rumos da formação universitária na Instituição. As discussões realizadas ao longo do processo reafirmam que o currículo não pode ser compreendido apenas como organização de componentes curriculares, cargas horárias ou matrizes formativas, mas como expressão de um projeto de Universidade, de sociedade, de conhecimento e de formação humana.

Nesse sentido, o percurso desenvolvido pelo GTL evidencia o compromisso do *Campus* Realeza com a construção de uma universidade pública, popular, democrática, inclusiva, interdisciplinar e socialmente referenciada. As contribuições sistematizadas ao longo dos eixos temáticos demonstram que a UFFS deve preservar os fundamentos que marcaram sua criação, especialmente a democratização do acesso à Educação Superior, a valorização dos sujeitos historicamente excluídos da universidade, o vínculo com os territórios da Fronteira Sul e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e cultura.

As discussões sobre os *Fundamentos Ontológicos e Sócio-Históricos da Formação Humana* reafirmam a relevância da formação geral no currículo institucional, especialmente por meio dos Domínios Comum e Conexo. Esses domínios têm contribuído para ampliar a compreensão dos estudantes sobre a vida social, política, cultural, econômica, ambiental e científica. Contudo, o debate realizado aponta a necessidade de sua atualização, de modo a incorporar temas emergentes, como mudanças climáticas, inteligência artificial, mídias digitais, saúde mental, diversidade, interculturalidade, relações étnico-raciais, direitos humanos, democracia, negacionismo científico e transformações no mundo do trabalho.

Também se destaca a importância de conhecer de forma mais sistemática o perfil dos estudantes que ingressam na Universidade. A permanência, o pertencimento e o êxito acadêmico dependem de políticas institucionais capazes de reconhecer as condições concretas de vida dos discentes, muitos deles trabalhadores, oriundos de famílias de baixa renda, dependentes de transporte, com trajetórias escolares diversas e demandas específicas de acolhimento, acessibilidade e inclusão. Assim, o

documento aponta para a necessidade de fortalecer diagnósticos permanentes, políticas de assistência estudantil, estratégias de ambientação acadêmica, ações voltadas às Pessoas com Deficiência, estudantes neurodiversos, indígenas, estrangeiros e demais sujeitos que compõem a diversidade regional.

No campo dos *Fundamentos Éticos, Estéticos e Epistemológicos*, as discussões indicam que a formação universitária deve ser orientada por princípios de integridade acadêmica, responsabilidade social, compromisso ambiental, sensibilidade estética, rigor científico e abertura ao diálogo entre diferentes formas de conhecimento. A Universidade precisa formar sujeitos capazes de compreender criticamente os modos de produção do saber, reconhecer os limites e as responsabilidades da ciência e atuar de forma ética em seus campos profissionais e na sociedade. Nessa perspectiva, a formação superior deve articular conhecimento técnico, pensamento crítico, sensibilidade humana, imaginação criadora e compromisso com a transformação social.

Quanto aos *Fundamentos da Formação Profissional*, o documento evidencia que a qualificação dos cursos exige maior articulação entre os projetos pedagógicos, as demandas regionais, o mundo do trabalho e as políticas públicas. A formação profissional na UFFS deve superar perspectivas meramente instrumentais ou tecnicistas, assumindo-se como formação ampla, crítica e comprometida com as necessidades sociais dos territórios. Para isso, torna-se fundamental fortalecer os estágios, as práticas curriculares, os projetos integradores, a pesquisa, a extensão, a cultura e as relações com escolas, instituições públicas, movimentos sociais, organizações comunitárias e demais espaços de atuação profissional.

As reflexões referentes aos *Saberes Complementares à Formação Profissional* demonstram que dimensões como internacionalização, oferta conjunta de CCRs e análise dos cursos de baixa demanda são estratégicas para o aprimoramento do currículo institucional. A internacionalização deve ser compreendida como possibilidade de ampliar horizontes formativos, fortalecer redes de cooperação e promover o diálogo intercultural, especialmente no contexto latino-americano. A oferta conjunta de CCRs, por sua vez, apresenta potencial para ampliar a interdisciplinaridade, a mobilidade acadêmica e a integração entre cursos. Já a discussão sobre cursos de baixa demanda exige avaliação contextualizada, considerando não apenas indicadores quantitativos, mas a função social desses cursos, sua relevância regional e sua contribuição para a democratização do conhecimento.

De modo geral, as propostas apresentadas ao longo do documento convergem para a necessidade de fortalecer uma cultura institucional de planejamento coletivo, avaliação permanente e corresponsabilidade acadêmica. Isso implica criar espaços efetivos de diálogo entre colegiados, NDEs, coordenações, setores administrativos, docentes, técnicos-administrativos, estudantes, egressos e comunidade regional. A revisão curricular deve ser compreendida como processo contínuo, participativo e situado, capaz de responder às mudanças sociais, tecnológicas, culturais, políticas e ambientais sem perder de vista os princípios fundadores da UFFS.

Também se evidencia a necessidade de ampliar a presença pública da Universidade nos espaços sociais da região. O fortalecimento da relação com escolas, famílias, movimentos sociais, entidades regionais, redes públicas e comunidades é condição essencial para reafirmar a importância da universidade pública, enfrentar discursos negacionistas, ampliar o reconhecimento social dos cursos e aproximar a formação acadêmica das demandas concretas do território. A UFFS precisa ser cada vez mais conhecida, reconhecida e apropriada pela população como espaço de formação crítica, produção de conhecimento, inclusão social e emancipação humana.

Defende-se, portanto, que o currículo da UFFS deve permanecer em movimento, preservando sua identidade histórica e, ao mesmo tempo, atualizando-se diante dos desafios contemporâneos. As contribuições do *Campus* Realeza indicam que a construção das Diretrizes Curriculares Institucionais deve assegurar uma formação humana integral, interdisciplinar, inclusiva, ética, científica, culturalmente sensível e socialmente comprometida. Trata-se de reafirmar a Universidade como instituição pública voltada à democratização do saber, à valorização da diversidade, ao desenvolvimento regional e à construção de uma sociedade mais justa, plural e humanizadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025**. Reserva às pessoas pretas e pardas, indígenas e quilombolas o percentual de 30% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal direta e indireta, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 4 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 14 nov. 2023.

BRASIL**.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 243, p. 49-50, 19 dez. 2018.

BRASIL**.** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, edição extra, p. 1, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 31 maio 2012a.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 18 jun. 2012b.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012c.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 15 out. 2012d.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada — Sisu. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 214, p. 8-9, 6 nov. 2012e.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 3 jun. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 22 jun. 2004.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 3 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — Libras — e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002a.

BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999b, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2002b.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 3 jun. 2026.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; FERRARINI-BIGARELI, Marlene Aparecida; FURTOSO, Viviane Aparecida Bagio; DE GRANDE, Paula Baracat; KRAEMER, Márcia Adriana Dias; MORAES, Isadora Teixeira; SEIDE,

Márcia Sipavicius; VIGNOLI, Jacqueline Costa Sanches (org.). **Gêneros na Formação Acadêmico-Científico-Profissional em Diferentes Culturas Disciplinares:** rubricas em foco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025ª. 122 p. E-book. ISBN 978-65-265-2675-0.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; VIGNOLI, Jacqueline Costa Sanches; FERRARINI-BIGARELI, Marlene Aparecida; KRAEMER, Márcia Adriana Dias; SEIDE, Márcia Sipavicius (org.). **Letramentos Acadêmico-Científicos em Diferentes Culturas Disciplinares**. Curitiba: Syntagma Editores, 2025b. 298 p.

LOBATO, Monteiro (1931). Reinações de Narizinho. São Paulo: Globo, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Documento-Base para a Proposição de Diretrizes Curriculares da UFFS:** o currículo em movimento. Chapecó: UFFS, 2026a. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/uffs/168onteúdo/DOP/Documento_Base_I_Conferencia_do_Curriculo_UFFS_2026.pdf. Acesso em: 2 jun. 2026a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**.** Grupo de Trabalho para discutir o Currículo da Universidade Federal da Fronteira Sul. **Regimento da I Conferência do Currículo Institucional da UFFS.** Chapecó: UFFS, 2026b. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/uffs/conteudo/DOP/REGIMENTO%20DA%20I%20CONFER%C3%8ANCIA%20DO%20CURR%C3%8DCULO%20INSTITUCIONAL%20DA%20UFFS-2026.pdf. Acesso em: 3 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Grupos de Pesquisa Cadastrados no Diretório do CNPq**. Chapecó: UFFS, 2026c. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/uffs/grupos-de-pesquisa/grupos-de-pesquisa-cadastrados-no-diretorio-do-cnpq. Acesso em: 3 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. Câmara de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura. **Resolução nº 84/CONSUNI/CPPGEC/UFFS/2026, de 10 de abril de 2026.** Aprova Política de Extensão e de Cultura da Universidade Federal da Fronteira Sul. *Boletim Oficial da UFFS*, Chapecó, 2026d. Disponível em: https://boletim.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consunicppgec/2026-0084. Acesso em: 3 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. **Resolução nº 209/CONSUNI/UFFS/2025**, de 15 de agosto de 2025. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional 2025-2032 da Universidade Federal da Fronteira Sul. *Boletim Oficial da UFFS*, Chapecó, 29 ago. 2025a. Disponível em: https://boletim.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2025-0209. Acesso em: 3 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. Câmara de Graduação e Assuntos Estudantis. **Resolução nº 60/CONSUNI CGAE/UFFS/2025**. Altera a Resolução nº 52/CONSUNI CGAE/UFFS/2024, que aprova a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Chapecó: UFFS, 2025b. Disponível

em: https://boletim-mgm.uffs.edu.br/atos-normativos/169onteúdo169/consunicgae/2025-0060. Acesso em: 2 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. Câmara de Graduação e Assuntos Estudantis. **Resolução nº 52/CONSUNI CGAE/UFFS/2024, de 28 de março de 2024**. Aprova a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Chapecó: UFFS, 2024. Disponível em: https://site-antigo-2025.uffs.edu.br/atos-normativos/169onteúdo169/consunicgae/2024-0052. Acesso em: 2 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. **Resolução nº 105/CONSUNI/UFFS/2022, de 15 de julho de 2022.** Aprova a Política de Internacionalização da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó: UFFS, 2022. Disponível em: [inserir link, se houver]. Acesso em: 4 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Conselho Universitário. Câmara de Graduação e Assuntos Estudantis. **Resolução nº 2/CONSUNI CGAE/UFFS/2017, de 21 de fevereiro de 2017**. Aprova a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Chapecó: UFFS, 2017. Disponível em: https://boletim.uffs.edu.br/atos-normativos/169onteúdo169/consunicgae/2017-0002. Acesso em: 2 jun. 2026.

ANEXOS

ANEXO 1 - DIÁLOGOS COM ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO

Os integrantes do Grupo de Trabalho Local – GTL da Conferência do Currículo organizam diálogos com os estudantes de graduação, no período noturno, previamente agendados com os Centros Acadêmicos - exceto o do Curso de Inteligência Artificial, em fase inicial de implantação -, a fim de viabilizar a participação efetiva dos estudantes na avaliação do currículo, identificar desafios e apontar novos rumos. Prioriza-se o diálogo com estudantes das fases finais dos cursos, envolvendo discentes com maior tempo de inserção acadêmica e de vivência do Currículo Institucional. Os resultados são bastante produtivos e encontram-se sistematizados no presente.

1 EIXO 1 - FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E SÓCIO-HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO HUMANA

1.1 EMENTA

Análise sócio-histórica da sociedade (formação desta sociedade em termos de cultura, trabalho, educação, relação sociedade-indivíduo: condicionantes históricos da subjetividade, inclusão, exclusão, diversidades, interculturalidade). Trata-se da formação cidadã.

1.1.1 Como, no âmbito da UFFS, é contemplada a formação geral nos cursos? E quais iniciativas poderiam potencializar a formação cidadã dos estudantes?

- Poucas disciplinas experimentais; necessidade de ampliar e aproximar as disciplinas experimentais da formação dos discentes;
- Os componentes curriculares que possuem pré-requisitos podem dificultar o andamento do curso pelos discentes; necessidade de reduzir e revisar os pré-requisitos;
- Quanto ao Domínio Comum, no início do curso, os discentes nem sempre apresentam maturidade acadêmica suficiente para determinados CCRs; necessidade de distribuir melhor a carga horária dos domínios e rever as cargas do Domínio Comum em cada curso, considerando suas especificidades e necessidades formativas;
- Necessidade de rever os conteúdos e as abordagens do Domínio Comum, bem como suas ementas, considerando que, em alguns casos, embora os componentes sejam importantes, os conteúdos nem sempre são percebidos como suficientemente úteis pelos discentes;
- Necessidade de rever o número de créditos dos componentes do Domínio Comum, conforme as especificidades de cada curso;
- Necessidade de pensar os CCRs a partir da trajetória dos discentes, considerando o que será utilizado após a formação universitária;
- Alguns CCRs estão distantes de seus objetivos formativos. Como exemplo, menciona-se o componente de Iniciação à Prática Científica, ofertado muito distante do Trabalho de Conclusão de Curso, indicando a necessidade de maior aproximação entre esses momentos formativos;
- Necessidade de reforçar, junto aos educandos ingressantes, a importância da pesquisa e de sua inserção na universidade, considerando também sua

formação social e profissional após a graduação. Observa-se, ainda, que algumas licenciaturas estão muito voltadas para uma lógica de bacharelado;
- A forma como alguns docentes conduzem os componentes curriculares, especialmente em relação à reprovação e às cobranças, pode produzir processos de segregação dentro da universidade pública;
- Necessidade de promover ações e componentes curriculares conjuntos, para que os educandos tenham a oportunidade de conhecer outras áreas de formação, incentivando, por exemplo, a participação dos cursos em atividades relacionadas às licenciaturas;
- Necessidade de correlacionar os temas abordados com os cursos, trazendo a especificidade de cada área para dentro dos componentes curriculares;
- A dimensão social apresenta-se, em alguns casos, desconexa da formação específica dos cursos;
- Necessidade de evitar a junção indiscriminada entre cursos de bacharelado e licenciatura. Em alguns casos, os componentes da área social, ministrados por docentes das áreas humanas, tendem a ser direcionados principalmente às pautas das licenciaturas, tornando-se desconexos para os bacharelados;
- A oferta de aulas em três turnos pode gerar dificuldades, especialmente no período noturno, quando os educandos já se encontram cansados. Observa-se que, com frequência, os componentes da área social são ofertados nesse turno;
- Muitos colegas desistem dos cursos por não se sentirem acolhidos no *Campus* e na cidade.

1.1.2 Como é contemplado o perfil dos ingressantes nos cursos do *Campus*? Quais iniciativas podem responder ao perfil recebido em nossa universidade? Como é promovida a inclusão nos cursos do *Campus*? E quais iniciativas poderiam contemplar a diversidade da região e dos estudantes?

- O *Campus* não acolhe adequadamente os ingressantes; há pouca relação entre os discentes e falta de informações básicas sobre o funcionamento da Universidade, como Restaurante Universitário, espaços institucionais e demais cursos do *Campus*. Atualmente, esse papel tem sido assumido pelos cursos, mas precisa ser compreendido como uma responsabilidade universitária. Sugere-se pensar em projetos de acolhimento, apresentação do *Campus*, divulgação dos serviços básicos e ações institucionais de integração, como um “pós-Portas Abertas” no primeiro dia de aula e uma semana de integração;
- Necessidade de tratar o tema da inclusão em todos os CCRs das licenciaturas, preferencialmente também em momentos mais avançados da formação, quando os discentes já possuem maior experiência acadêmica;
- Preocupação com os educandos indígenas, especialmente quanto ao acolhimento, à linguagem/comunicação e às dificuldades de inserção. Sugere-se a criação de projetos de escuta para identificar suas necessidades, bem como projetos voltados ao ensino da língua portuguesa, ao reforço de conteúdos defasados do Ensino Médio/Educação Básica e à ambientação universitária;
- Necessidade de trabalhar com os novos educandos o papel da Universidade e as possibilidades de formação pessoal, social e profissional durante e após a trajetória universitária;

- Necessidade de pensar modos de inclusão por meio de disciplinas básicas voltadas ao acolhimento e à inserção acadêmica;
- Em alguns cursos, há carga horária elevada e, ainda assim, cobrança pela participação em projetos de extensão;
- A carga horária é percebida como muito cansativa e extensa.

1.2 ANÁLISE

Neste eixo, os educandos demonstram perceber o currículo como desconectado da realidade prática e das necessidades concretas dos cursos. Há uma crítica à Organização curricular, envolvendo o Domínio Comum, os pré-requisitos e a distribuição das disciplinas.

a) Os estudantes entendem que:
- algumas disciplinas possuem conteúdos pouco articulados à futura atuação profissional;
- o currículo parece pensado “de cima para baixo”, sem considerar o percurso real do discente;
- existe excesso de fragmentação entre teoria e prática;
- disciplinas importantes aparecem em momentos inadequados do curso.

b) As críticas dirigidas ao Domínio Comum são significativas. Todavia, os educandos não negam sua importância, mas consideram que:
- ele está mal distribuído;
- muitas vezes é pouco útil para a formação específica;
- não considera as diferenças entre licenciaturas e bacharelados.

c) Outro aspecto central é a percepção de que a universidade ainda produz exclusões internas:
- pela forma de avaliação;
- pela postura de alguns docentes;
- pelo excesso de cobranças;
- pela falta de acolhimento institucional.

d) Há também um sentimento de:
- fragilidade no acolhimento dos ingressantes.
- pouca integração entre cursos;
- pouca construção de identidade universitária.

e) Os educandos parecem desejar uma universidade:
- mais humana;
- mais integrada;
- mais acolhedora;
- mais conectada às trajetórias reais dos estudantes.

f) A fala sobre os estudantes indígenas é especialmente importante porque mostra que os discentes identificam lacunas concretas na inclusão e no acompanhamento da diversidade.

2 EIXO 2 - FUNDAMENTOS ÉTICOS, ESTÉTICOS E EPISTEMOLÓGICOS

2.1 EMENTA

Análise das matrizes epistemológicas de produção do conhecimento e do saber científico. Cabem aqui indagações sobre: o que é conhecimento? Qual a relação entre conhecimento científico e humanidade? Como concebemos o conhecimento e sua produção no âmbito da formação humana, inclusiva e diversa que pretendemos na UFFS?

2.1.1 Como é realizada a promoção da interdisciplinaridade nos cursos, entre os cursos, entre áreas e entre os *campi*? E quais iniciativas poderiam potencializar ações conjuntas?

- Não acontece ou ocorre de forma muito isolada. Por exemplo, no curso de Nutrição, faltam fundamentos pedagógicos, especialmente quando há necessidade de ensinar determinados conteúdos. Mesmo quando, na teoria, a interdisciplinaridade deveria ocorrer, na prática isso não se efetiva;
- Entre os **Campi**, não há relações efetivas;
- Necessidade de pensar projetos com práticas interdisciplinares;
- Necessidade de ampliar os CCRs em comum, principalmente nas licenciaturas.

2.1.2 Como as metodologias de ensino e os processos de avaliação da aprendizagem contribuem para a formação crítica, autônoma e criativa dos estudantes? E quais iniciativas poderiam inovar as práticas pedagógicas para superar abordagens tradicionalmente fragmentadoras e tecnicistas?

- A avaliação ainda é percebida como muito classificatória;
- Em alguns casos, apresenta um caráter de “perseguição”;
- Há preocupação com o uso da Inteligência Artificial, pois, quando as avaliações são realizadas em outros espaços, podem acabar sendo “deturpadas”;
- Alguns cursos ainda utilizam as avaliações como forma de exercer “pressão” sobre os discentes;
- Falta um olhar formativo sobre os processos avaliativos;
- Falta disposição para pensar as avaliações de forma mais humana e sensível às realidades dos discentes.

2.1.2.1 Sugestão

- Necessidade de formação pedagógica para os docentes;
- Muitos docentes têm dificuldades em pensar a avaliação em uma perspectiva formativa;
- Necessidade de ampliar o diálogo com os discentes sobre os formatos de avaliação;
- Necessidade de trabalhar com metodologias ativas.

2.1.3 Como é contemplado o papel da universidade pública na produção do conhecimento e no desenvolvimento humano? Quais iniciativas podem promover essa reflexão no âmbito dos cursos no *Campus*?

- Na UFFS, falta maior envolvimento com a comunidade;
- Alguns cursos já estão mais avançados nesse aspecto, enquanto outros ainda apresentam iniciativas muito tímidas;
- É necessário promover mais eventos abertos à comunidade e trazer a comunidade para dentro da universidade.

2.1.3.1 Sugestões

- Um dos problemas identificados é a impossibilidade de acumular bolsas;
- Necessidade de ampliar a oferta de bolsas de incentivo à pesquisa;
- Outro ponto importante é aumentar as possibilidades de tempo destinado à pesquisa, pois alguns cursos praticamente impossibilitam a participação em atividades de pesquisa e extensão.

2.2 ANÁLISE

Neste eixo, os educandos demonstram uma percepção de que a universidade ainda trabalha o conhecimento de maneira muito fragmentada, tradicional e pouco interdisciplinar.

2.2.1 Interdisciplinaridade

a) Os estudantes afirmam quase explicitamente que: “a interdisciplinaridade existe mais no discurso do que na prática”. Eles relatam:
- isolamento entre cursos;
- pouca relação entre *campi*;
- ausência de projetos integrados;
- dificuldades de diálogo entre áreas.

b) Isso revela que os educandos percebem o currículo como:
- compartimentalizado;
- pouco colaborativo;
- centrado em estruturas rígidas de curso.

c) Há também uma defesa clara de:
- projetos conjuntos;
- CCRs compartilhados;
- práticas interdisciplinares reais.

2.2.2 Metodologias e Avaliação

a) Aqui aparece uma das críticas mais fortes do documento. Os estudantes percebem as avaliações como:
- classificatórias;
- punitivas;

- coercitivas;
- pouco humanas.

b) A ideia de “perseguição” nas avaliações é extremamente significativa, pois sugere:
- relações pedagógicas fragilizadas;
- distanciamento entre docentes e discentes;
- cultura avaliativa centrada no controle.

c) Além disso, os educandos identificam:
- pouca preocupação formativa;
- resistência metodológica;
- dificuldade docente em trabalhar metodologias ativas.

d) Ao mesmo tempo, aparece uma preocupação contemporânea importante:
- o impacto da IA nos processos avaliativos.
- os estudantes reconhecem que avaliações feitas fora da sala podem perder autenticidade, mostrando uma percepção madura sobre os desafios atuais da Educação Superior.

2.3 Papel da Universidade Pública na Produção do Conhecimento:

Os educandos percebem uma universidade ainda pouco conectada à comunidade regional.

a) Eles defendem:
- maior abertura comunitária;
- mais eventos;
- ampliação da extensão;
- fortalecimento da pesquisa.

b) Também aparece uma crítica estrutural importante:
- a dificuldade de conciliar pesquisa, extensão e carga horária;
- a limitação de bolsas;
- a impossibilidade de acumular auxílios.

3 EIXO 3 - FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

3.1 EMENTA

Conteúdos relacionados ao domínio das principais teorias e tecnologias que integram a profissão, bem como temas atuais relacionados às mudanças tecnológicas no mundo do trabalho e a atuação profissional. Integração entre atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura.

3.1.1 Como a pesquisa articula-se às atividades dos cursos no *Campus*? Como é realizada a inserção das práticas de extensão nos cursos do *Campus*? Como é promovido o acesso à cultura em cada curso no *Campus*? Como é contemplada a formação para o mundo do trabalho nos cursos do *Campus*?

E quais iniciativas poderiam aprimorar a qualificação profissional dos egressos?

- Faltam disciplinas que trabalhem diretamente com as temáticas hospitalares;
- Alguns cursos estão muito voltados ao mercado, aproximando-se de uma perspectiva de bacharelado;
- Faltam atividades de extensão junto à comunidade;
- Faltam análises e orientações sobre como compreender e utilizar o livro didático;
- É necessário incentivar a pesquisa e o ingresso na pós-graduação, tanto *lato sensu* quanto *stricto sensu*;
- Faltam orientações em relação à pesquisa e ao direcionamento para o mercado de trabalho;
- Há carência de formação cultural, tanto pelo pouco interesse de alguns discentes quanto pela dificuldade das disciplinas do domínio desvinculado em suscitar esse interesse;
- As atividades de extensão dos cursos não transmitem aos discentes uma sensação efetiva de preparação;
- Fala-se sobre aprender a estudar e pesquisar, mas isso nem sempre é ensinado de forma sistemática;
- Os discentes apresentam dificuldades em relação às formas de estudo.

3.1.1.1 Sugestões

- Necessidade de distribuir melhor os CCRs ao longo do curso;
- Reduzir a concentração de demandas relacionadas ao TCC e ao estágio no mesmo período;
- Realizar ajustes nas disciplinas laboratoriais;
- No SEPEC, trabalhar a pedagogia escolar;
- No curso de Nutrição, incluir uma disciplina obrigatória de Nutrição Hospitalar;
- Ensinar formas de estudo, a exemplo do curso de IA.

3.2 ANÁLISE

Neste eixo, os educandos revelam forte preocupação com a preparação profissional concreta oferecida pelos cursos.

a) A percepção predominante é que:
- faltam conteúdos práticos;
- faltam orientações profissionais;
- há pouca preparação para o mercado de trabalho;
- a pesquisa e a extensão nem sempre se articulam à formação profissional.

b) Os estudantes sentem ausência de:
- disciplinas mais específicas em alguns cursos (que dialoguem com a realidade geral da profissão);
- orientação sobre carreira;
- formação para pesquisa;
- preparação para pós-graduação.

b) Também há uma crítica importante à cultura acadêmica: fala-se sobre estudar e pesquisar, mas não se ensina como fazer isso. Apontam:
- dificuldade metodológica dos estudantes;
- ausência de letramento acadêmico;
- lacunas na formação intelectual universitária (principalmente daqueles que estão chegando e precisam descobrir muitas coisas sozinhos).

d) Os educandos também demonstram:
- cansaço com excesso de carga horária (Isso se dá nos cursos que encurtaram o tempo de curso) ;
- dificuldade de conciliar TCC e estágio;
- percepção de pouca efetividade da extensão.

e) Ao mesmo tempo, aparecem sugestões muito objetivas:
- rerganização curricular;
- disciplinas mais específicas;
- ensino de métodos de estudo;
- incentivo à pesquisa;
- fortalecimento da cultura acadêmica.

3.2.1 Sugestões

- Trazer egressos do DCE para abordar o que significa vivenciar a universidade, reforçando a importância da construção individual nesse espaço;
- Retomar o DCE;
- Estabilizar as aulas em um único local, evitando que alguns cursos tenham aulas em prédios diferentes no mesmo turno, especialmente em dias de chuva;
- Considerar que se trata de uma outra juventude, que fala menos sobre trabalho e mais sobre produção de sentidos.

4 ANÁLISE DA PARTICIPAÇÃO DOS DISCENTES

A construção curricular de uma universidade é sempre resultado de processos históricos, políticos, pedagógicos e humanos que carregam intencionalidades, *disputas*, avanços e conquistas. Nesse sentido, refletir sobre a necessidade de revisão de um currículo não significa desmerecer aquilo que foi construído em outros momentos históricos, tampouco negar a importância dos sujeitos que participaram dessas construções. Ao contrário, significa reconhecer que a universidade, enquanto instituição social viva, precisa manter-se em permanente diálogo com as transformações culturais, sociais e humanas que atravessam seu tempo.

Diante disso, antes de adentrarmos nas reflexões sobre os diálogos realizados com os representantes de todos os cursos de graduação do *Campus* Realeza, PR, é necessário compreender que as análises aqui apresentadas partem da ótica de uma nova geração em relação aos últimos movimentos curriculares mais densos produzidos pela Universidade. Trata-se de uma geração que chega à Educação Superior trazendo outras formas de compreender o mundo, outras relações com o conhecimento,

com o tempo, com a tecnologia, com o trabalho e com os próprios processos de aprendizagem.

Isso significa que se torna necessário pensar currículos mais sensíveis às mudanças contemporâneas, mais conectados às experiências reais dos educandos e mais capazes de produzir sentido formativo em meio às complexidades do presente. Para tanto, é preciso potencializar os diálogos entre passado, presente e futuro, considerando os processos históricos, as oportunidades desiguais, a pluralidade de percursos e a construção de perspectivas futuras para um mundo compartilhado.

Dito isso, apontamos que as análises realizadas junto aos discentes, relacionadas ao Eixo 01, demonstram, de maneira bastante significativa, uma percepção recorrente de distanciamento entre os currículos e as necessidades concretas da formação acadêmica, humana e profissional. Em diversos momentos, os educandos indicam que muitas disciplinas apresentam pouca articulação com os percursos formativos específicos de seus cursos, especialmente no que diz respeito ao chamado "Domínio Comum". Embora reconheçam a importância de uma formação geral e cidadã, os estudantes questionam a forma como tais componentes estão organizados, distribuídos e desenvolvidos ao longo dos cursos. Há a percepção de que determinados conteúdos acabam se tornando excessivamente desconectados das práticas profissionais, dos contextos sociais e das demandas que encontrarão após a graduação. Segundo os estudantes, isso ocorre porque a junção de turmas não permite uma adaptação adequada desses CCRs às especificidades de cada curso.

Em síntese, durante os diálogos sobre os componentes mais específicos do Domínio Comum, evidenciou-se que os discentes reconhecem sua importância, porém acreditam que ele seria mais efetivo se sua carga horária fosse melhor distribuída ao longo das grades curriculares de cada curso. Desse modo, poderia ser pensada uma organização que considerasse o percurso formativo dos estudantes durante sua trajetória universitária.[1] Além disso, os discentes apontam a necessidade de adequações nas ementas dessas disciplinas conforme o curso ao qual são ofertadas, visto que, em alguns casos, bacharelados e licenciaturas apresentam diferenças importantes no modo de absorver e trabalhar determinadas temáticas.

Ainda sobre o Eixo 01, no que se refere à forma como o perfil dos ingressantes é contemplado nos cursos do *Campus*, há uma forte preocupação dos discentes em relação à falta de acolhimento institucional. Segundo eles, a universidade ainda produz exclusões internas, seja pela forma de avaliação, pela postura de alguns docentes, pelo excesso de cobranças ou mesmo pela ausência de um olhar mais efetivo sobre as dificuldades enfrentadas pelos educandos em suas transições culturais, especialmente nos casos de mudanças de estado, cidade e contexto sociocultural. Nesse sentido, foi suscitada, por exemplo, a necessidade de adaptações curriculares para determinados grupos, a fim de promover maior e melhor integração à universidade.[2]

Em relação ao Eixo 02, emergiu das discussões uma preocupação importante com a fragmentação curricular e com a dificuldade de integração entre teoria e prática.

---

[1] Cita-se, como exemplo, o caso de componentes curriculares como Introdução à Pesquisa, que, por serem ofertados em momentos distantes do desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, perdem sentido formativo ao longo do percurso acadêmico.

[2] Nesse contexto, menciona-se o caso dos educandos indígenas, bem como o de estudantes oriundos de regiões mais afastadas, que enfrentam dificuldades de adaptação cultural à região. Além disso, em algumas situações, esses estudantes também apresentam lacunas decorrentes de uma formação curricular fragilizada no Ensino Médio.

Muitos estudantes demonstram sentir que o currículo ainda opera a partir de estruturas rígidas, pouco flexíveis e excessivamente compartimentalizadas, dificultando a construção de percursos formativos mais significativos. Nesse sentido, aparecem demandas por maior interdisciplinaridade, aproximação entre cursos, práticas integradas e experiências que permitam compreender os problemas sociais e profissionais de forma mais ampla e relacional. A percepção dos estudantes sugere que a universidade ainda encontra dificuldades em romper com modelos tradicionais de organização do conhecimento, fortemente marcados pela divisão disciplinar e pela pouca articulação entre áreas, bem como entre os *campi*.

Nesse caminho, foram citadas dificuldades de diálogo entre áreas afins, o que poderia potencializar as aprendizagens. Cabe aqui uma ressalva sobre o que os discentes compreendem como "áreas afins". Para eles, por exemplo, CCRs como "Didática" poderiam permear alguns cursos de bacharelado, visto que profissionais bacharéis também, em algum momento, precisarão ensinar conteúdos a outras pessoas. Além disso, foi pontuado que as áreas das licenciaturas dialogam pouco entre si em suas ações, assim como as áreas relacionadas à saúde também apresentam fragilidades nesse aspecto. Relatou-se, ainda, certo estranhamento em relação à falta de integração entre os *campi*, seja no âmbito das relações humanas e da socialização, seja na produção de conhecimento ou mesmo na possibilidade de constituição de disciplinas afins que permitam maior integração.

Outro aspecto relevante nesse eixo refere-se às metodologias de ensino e aos processos avaliativos. Os estudantes demonstram perceber que, em muitos casos, as avaliações ainda assumem um caráter excessivamente classificatório, punitivo e centrado na lógica da cobrança. Tal percepção revela não apenas uma crítica aos instrumentos avaliativos em si, mas, sobretudo, às relações pedagógicas que acabam sendo estabelecidas dentro da universidade. Ao apontarem a necessidade de avaliações mais formativas, dialógicas e humanas, os educandos parecem reivindicar processos de ensino que considerem as diferentes trajetórias, tempos e condições de aprendizagem presentes no contexto universitário contemporâneo.

Um ponto a ser ressaltado, nesse caso, é que os discentes sugeriram a realização de formação pedagógica para os docentes. Segundo eles, muitos professores apresentam dificuldades em pensar a formação de maneira mais ampla ou em estabelecer diálogo com os estudantes sobre os formatos de avaliação e as relações metodológicas dos CCRs. Além disso, apontam que ainda há dificuldade no trabalho com metodologias ativas, aspecto considerado fundamental diante do novo cenário social.

Ainda sobre o Eixo 02, evidencia-se, ao longo das discussões, uma preocupação crescente com a relação entre universidade, pesquisa, extensão e comunidade. Muitos estudantes demonstram perceber que a universidade pública ainda possui dificuldades para ampliar seu diálogo com os contextos sociais externos e integrar de maneira mais efetiva ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, aparecem reivindicações por mais experiências práticas, maior aproximação com a comunidade, incentivo à pesquisa e fortalecimento de ações extensionistas que façam sentido para a formação profissional e humana dos discentes.

No âmbito do Eixo 03, referente à formação profissional, os estudantes apontam fragilidades importantes relacionadas à preparação para o mundo do trabalho, para a pesquisa e para a continuidade acadêmica. Há a percepção de que faltam orientações mais concretas sobre práticas profissionais, métodos de estudo, pesquisa acadêmica e possibilidades de atuação após a graduação. Uma fala particularmente significativa aparece quando os educandos afirmam que, embora se fale constantemente sobre estudar e pesquisar, pouco se ensina efetivamente sobre como fazer

isso. Tal observação revela um desafio profundo da Educação Superior contemporânea: formar sujeitos capazes não apenas de acessar informações, mas também de produzir conhecimento, desenvolver autonomia intelectual e construir percursos próprios de aprendizagem.

De modo geral, o que se pode destacar do diálogo com os estudantes é que os cursos não estão conseguindo dialogar plenamente com a realidade geral da profissão. Ou seja, há um distanciamento em relação ao que efetivamente acontece no mercado de trabalho. Nesse sentido, seria importante pensar, nas grades curriculares, CCRs mais específicos em alguns cursos, voltados a esses nichos de atuação, incluindo, por exemplo, orientação sobre carreira, formação para pesquisa relacionada à área desejada e preparação para a continuidade da formação vinculada à carreira à qual o curso se destina.

Ressalta-se, ainda, a possibilidade de que estejamos, como universidade, desconsiderando algumas características desta nova geração. Entre elas, destaca-se o fato de que muitos estudantes não possuem mais computadores em casa, o que dificulta o ato de pesquisar e produzir conhecimento nos moldes tradicionalmente imaginados pela universidade. Além disso, trata-se de uma geração constituída em formatos sociais e afetivos diferentes, o que demanda um acompanhamento mais humano e um direcionamento mais efetivo em relação à carreira e ao projeto de vida.

Diante de tudo isso, ao observar o conjunto das falas produzidas nos diferentes eixos, torna-se evidente que os estudantes não estão rejeitando a universidade pública, nem desconsiderando sua importância social e histórica. Pelo contrário, as análises demonstram que existe um forte desejo de pertencimento, participação e construção coletiva. Entretanto, também revelam que a universidade ainda produz, em determinados contextos, experiências de exclusão interna, seja pela forma como determinados processos avaliativos são conduzidos, seja pela postura de alguns docentes, pelo excesso de cobranças ou pela ausência de acolhimento institucional mais consistente. Soma-se a isso um sentimento recorrente de pouca integração entre cursos, fragilidade na construção de identidade universitária e dificuldades de acolhimento dos ingressantes, especialmente daqueles que chegam de contextos sociais mais vulneráveis ou historicamente excluídos.

Nesse cenário, as falas relacionadas aos estudantes indígenas tornam-se especialmente importantes, pois evidenciam que os próprios discentes identificam lacunas concretas nas políticas de inclusão, acolhimento e acompanhamento da diversidade dentro da universidade. A preocupação com linguagem, inserção, pertencimento e permanência demonstra que a discussão curricular não pode limitar-se apenas aos conteúdos das disciplinas, mas precisa envolver também as experiências humanas, culturais e sociais vividas no espaço universitário.

As reflexões produzidas ao longo das reuniões com os estudantes demonstram, sobretudo, um desejo profundo de serem mais ouvidos, compreendidos e considerados em suas experiências concretas de formação. Talvez, justamente por isso, um movimento importante para a universidade seja promover espaços mais amplos de debate sobre as novas gerações e suas formas de constituição subjetiva, social e cultural.

Uma possibilidade significativa seria a realização de uma conferência institucional envolvendo pesquisadores e especialistas que discutam as transformações con-

temporâneas da juventude, da educação e das relações humanas. Autores como Zygmunt Bauman (2001)[3] e Byung-Chul Han(2015)[4] podem contribuir fortemente para essa reflexão. Bauman (2001), ao discutir a modernidade líquida, aponta que vivemos tempos marcados pela fluidez das relações, pela instabilidade e pela fragilidade dos vínculos sociais, o que impacta diretamente as formas de pertencimento e permanência dos sujeitos nas instituições. Já Han (2015) analisa como a sociedade do desempenho, do excesso de produtividade e da hiperexigência tem produzido sujeitos cansados, ansiosos e emocionalmente sobrecarregados.

Pensar a universidade contemporânea à luz dessas reflexões talvez seja um passo importante para compreender melhor quem são os estudantes que hoje chegam à Educação Superior e quais caminhos podem tornar o currículo mais humano, mais acolhedor e mais significativo para as novas gerações.

[3] BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

[4] HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

ANEXO 2 - DIÁLOGO COM OS EGRESSOS

Visando a promover uma escuta com egressos da Universidade, foram encaminhados questionários, por e-mail, aos estudantes que concluíram a graduação na UFFS, *Campus* Realeza. Ao todo, 25 (vinte e cinco) egressos responderam ao instrumento. As questões encaminhadas trataram da avaliação que esses sujeitos, já inseridos no mundo do trabalho, fazem do currículo institucional em seus percursos formativos. Os dados obtidos foram confrontados com aqueles coletados por ocasião da elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em 2024, no âmbito do *Campus* Realeza.

No que se refere à *formação humanística e cidadã*, as manifestações dos egressos, registradas no processo de elaboração do PDI, indicaram claro reconhecimento da importância dessa dimensão formativa. No contexto da Conferência do Currículo, observa-se certa ambivalência: parte dos respondentes reforça o diagnóstico anterior, enfatizando a relevância de reflexões sobre ética profissional, responsabilidade social e compromisso cidadão. Contudo, outra parcela avalia que determinadas disciplinas das áreas humanas ou sociais apresentam pouca interdisciplinaridade ou são desenvolvidas de forma desconectada das demandas profissionais. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de uma abordagem mais equilibrada, voltada à ética, à cidadania e à convivência comunitária, articulada às questões concretas do mundo do trabalho.

No âmbito da *interdisciplinaridade e da produção do conhecimento*, diversos respondentes mencionam o incentivo limitado, ou mesmo ausente, à pesquisa e às suas relações com o mundo profissional. Embora o ensino e a extensão sejam percebidos como dimensões presentes na formação, há a avaliação de que a pesquisa — especialmente em áreas não diretamente relacionadas à educação — recebe menor incentivo institucional. Assim, aparece como sugestão o fortalecimento da Iniciação Científica e da formação investigativa em diferentes áreas do conhecimento.

Também emergem preocupações relacionadas à *inclusão e à diversidade*, tais como a necessidade de ampliar a discussão sobre educação especial e sobre o acompanhamento de estudantes com transtornos mentais e neurológicos. Esses apontamentos indicam uma preocupação crescente com práticas pedagógicas inclusivas e com a preparação profissional para atuação em contextos educacionais diversos.

Outros aspectos relacionados ao currículo também foram destacados. Um dos mais recorrentes refere-se à demanda por maior aprofundamento prático. No âmbito da formação específica dos cursos, diversos participantes apontam que experiências fundamentais para a atuação profissional foram adquiridas principalmente fora da universidade, em estágios ou vivências extracurriculares. As críticas concentram-se em práticas consideradas introdutórias, excessivamente descritivas ou distantes das situações reais de trabalho. Nesse sentido, as sugestões enfatizam a necessidade de ampliar atividades de campo, experiências laboratoriais aplicadas, práticas clínicas, estágios, desenvolvimento de relatórios técnicos, análise de dados e contato com ferramentas contemporâneas utilizadas na profissão, como softwares específicos e metodologias investigativas.

As *competências socioemocionais e comunicacionais* constituem outro ponto fortemente mencionado. Os participantes indicam dificuldades em aspectos como comunicação assertiva, relações interpessoais, mediação de conflitos e postura profis-

sional. Essas respostas sugerem que a formação poderia investir mais no desenvolvimento humano e relacional dos estudantes, preparando-os para ambientes institucionais complexos e para o trabalho coletivo.

No contexto da docência, alguns egressos destacam que aspectos como burocracias escolares, relações institucionais, valorização docente, conflitos cotidianos e desafios estruturais da Educação Infantil não foram suficientemente abordados durante a graduação. Ao mesmo tempo, reconhecem que a Universidade contribuiu significativamente para a construção de uma postura crítica, reflexiva e socialmente comprometida.

Outro aspecto importante refere-se à necessidade de *educação continuada* e de adaptação permanente às mudanças sociais e profissionais. Algumas respostas apontam que a graduação não consegue abarcar todas as demandas do exercício profissional, indicando que o desenvolvimento profissional continua para além da universidade. Ainda assim, há a percepção de que a instituição poderia fortalecer competências relacionadas à autonomia, à proatividade, à adaptabilidade e à aprendizagem contínua.

Por fim, algumas falas revelam preocupações com limitações estruturais da própria formação universitária, como improvisação em disciplinas, falta de professores especializados e sobrecarga docente, fatores que impactaram a qualidade de determinadas experiências formativas. Em síntese, as respostas sugerem a necessidade de maior atenção a aspectos como: formação em gestão, liderança e administração; competências digitais e tecnológicas; habilidades comunicacionais e socioemocionais; preparação para relações institucionais complexas; integração entre teoria e prática; orientação sobre carreira e mundo do trabalho; e desenvolvimento da autonomia e da formação continuada.

De modo geral, os dados revelam que os egressos percebem o currículo como teoricamente consistente e relevante para a formação crítica, ética e cidadã, mas apontam fragilidades significativas na articulação entre teoria e prática profissional. Há uma avaliação recorrente de que muitas competências essenciais foram desenvolvidas apenas em estágios ou já no mercado de trabalho, especialmente em áreas como gestão, liderança, análise de dados, uso de tecnologias e atuação prática específica da profissão. Também aparecem críticas quanto ao excesso de abordagens consideradas pouco conectadas às demandas concretas do trabalho, sobretudo em disciplinas das áreas humanas, além de relatos sobre limitações estruturais, como improvisação em algumas disciplinas e carência de professores especializados.

Em síntese, tanto as respostas colhidas por ocasião da elaboração do PDI quanto aquelas relativas à Conferência do Currículo revelam, de modo geral, o reconhecimento da importância da formação humana e da consistência teórica oferecida pelos cursos. Contudo, também evidenciam fragilidades na articulação entre teoria e prática, especialmente no que se refere às exigências concretas do exercício profissional e às transformações do mundo do trabalho. Há, ainda, referências à necessidade de fortalecimento da pesquisa e de sua articulação com o ensino e a extensão.

Por fim, observa-se um tensionamento em torno da busca por equilíbrio entre a formação humana, a formação teórica específica de cada área e suas aplicações técnicas e profissionais relacionadas ao mundo do trabalho. Trata-se de um anseio por um currículo mais integrado, plural e conectado às realidades profissionais, sem abandonar a dimensão crítica e humanística que caracteriza a universidade.

A análise das respostas também permite inferir certa limitação na compreensão do papel histórico e social da universidade e dos cursos de graduação. Uma formação universitária consistente não significa, necessariamente, preparar o estudante para

estar “pronto” para o mercado, mas sim capacitá-lo para inserir-se de forma ativa, crítica, ética e criativa na vida social e profissional, em um contexto histórico complexo e em permanente transformação.

ANEXO 3 - ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO

A sistematização a seguir apresenta os resultados de um formulário analítico respondido por 8 (oito) participantes, com o objetivo de avaliar de que modo as ações extensionistas, a curricularização da extensão e os desafios contemporâneos — como sustentabilidade, inteligência artificial e inclusão — estão integrados aos programas de pós-graduação.

A amostra contempla discentes e docentes vinculados a dois Programas de Mestrado da Instituição, ofertados no *Campus* Realeza: o *Mestrado Profissional em Direitos Humanos* e o *Mestrado Acadêmico em Saúde*, *Bem-Estar e Produção Animal Sustentável*. A análise dos dados revela um cenário de transição, no qual metade dos respondentes identifica lacunas curriculares significativas diante da complexidade do mundo pós-pandemia. Nesse contexto, evidencia-se a demanda por novas competências, maior transversalidade, ampliação da internacionalização e adoção de práticas metodológicas de ensino mais integradas e inovadoras.

1 PERFIL DOS PARTICIPANTES E DISTRIBUIÇÃO DOS PROGRAMAS

Os dados iniciais identificam um grupo de 8 (oito) respondentes, composto majoritariamente por alunos regulares ingressantes no ano de 2025, que representam 87,5% da amostra, além de uma parcela de docentes, correspondente a 12,5%. No que diz respeito à distribuição entre os cursos de pós-graduação avaliados, observa-se predominância de participantes vinculados ao Mestrado Profissional em Direitos Humanos, que representam 62,5% do total de respostas coletadas. Os 37,5% restantes pertencem ao Mestrado Acadêmico em Saúde, Bem-Estar e Produção Animal Sustentável, também ofertado no *Campus* Realeza. Essa composição, envolvendo a área humanística e a área das ciências agrárias e da saúde, favorece uma leitura multifacetada e interdisciplinar sobre a urgência dos debates contemporâneos no âmbito da pós-graduação.

2 PERCEPÇÃO CURRICULAR E PREPARAÇÃO PARA O CENÁRIO BANI

Quando questionados sobre a presença de ações curriculares voltadas ao enfrentamento dos desafios contemporâneos, em escala avaliativa, metade dos participantes atribuiu uma nota intermediária-alta. Contudo, ao analisar a preparação dos futuros mestres para atuar em contextos de alta complexidade no cenário pós-pandemia - marcado pela transição do conceito VUCA para o modelo BANI: frágil, ansioso, não linear e incompreensível -, observa-se uma divisão nas percepções. Metade dos respondentes, isto é, 50%, considera que o ambiente acadêmico prepara os estudantes de forma muito adequada. Por outro lado, os outros 50% apontam que a estrutura curricular atual ainda apresenta lacunas significativas. Esses dados indicam que, embora existam avanços, há uma demanda concreta por reformulações pedagógicas capazes de promover maior resiliência, adaptabilidade e capacidade de atuação em cenários complexos.

3 METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS E INTEGRAÇÃO DE TEMAS EMERGENTES

Com o objetivo de mitigar as lacunas apontadas, os participantes destacaram abordagens pedagógicas consideradas mais eficazes para o ensino na pós-graduação. O uso de estudos de caso reais e interdisciplinares e o desenvolvimento de projetos de pesquisa aplicada com engajamento social foram as metodologias mais valorizadas, alcançando 75% de aprovação cada. O trabalho colaborativo com outras áreas do conhecimento também recebeu apoio expressivo, sendo citado por 50% dos respondentes. Quanto à frequência em atividades extracurriculares sobre temas contemporâneos, como workshops e palestras, metade do grupo relatou participar ocasionalmente, em periodicidade trimestral. Esse dado evidencia a necessidade de aproximar tais debates da rotina formativa obrigatória dos programas.

4 INCENTIVO A AÇÕES DE EXTENSÃO E CULTURA PELA CAPES

O formulário também abordou o cumprimento das diretrizes da CAPES, que orientam a inserção de atividades de extensão e cultura como ferramentas de inserção social e de escuta das demandas comunitárias, urbanas e rurais. Nesse aspecto, 50% dos entrevistados afirmaram que o programa de pós-graduação estimula ativamente essas ações por meio de projetos e programas extensionistas estruturados. Por outro lado, 37,5% reconhecem a existência desse estímulo institucional, mas relatam que ainda não integram nenhum projeto ou atividade prática dessa natureza. Por fim, 12,5% declararam não saber responder à questão. Esses dados indicam que, embora a curricularização da extensão esteja em processo de avanço, ainda há necessidade de ampliar a comunicação institucional, o engajamento discente e as oportunidades efetivas de participação em ações extensionistas.

5 COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS E DEMANDAS PARA O FUTURO

Ao sugerirem novas competências transversais consideradas indispensáveis para os desafios futuros, as respostas variaram conforme a área de atuação dos participantes. No campo dos Direitos Humanos, discentes e docentes defenderam a inclusão de temas como comunicação não violenta, enfrentamento às violências, atuação em casos concretos e ética digital aplicada. A necessidade de atualização tecnológica apareceu como ponto consensual, expressa em demandas como letramento em inteligência artificial e alfabetização em dados. Já na área de saúde e sustentabilidade, foi proposta a inserção da gestão interdisciplinar a partir da abordagem One Health ou Saúde Única, voltada à integração entre saúde humana, saúde animal, ética ambiental e segurança alimentar global.

6 INTERNACIONALIZAÇÃO E PROPOSTAS DE MUDANÇAS ESTRUTURAIS

A relevância da inclusão de perspectivas globais e da mobilidade acadêmica para a análise e o enfrentamento de problemas mundiais obteve consenso quase absoluto, com 87,5% dos respondentes atribuindo pontuação máxima de importância a esse aspecto. Com o objetivo de consolidar essa perspectiva, as sugestões de mudanças na estrutura dos programas concentraram-se na ampliação de seminários interdisciplinares voltados à sustentabilidade e à saúde pública. Também foi proposta a criação de oficinas práticas de comunicação científica e de análise avançada de dados. Por fim, os respondentes sugeriram a inserção de práticas em Direitos Humanos

baseadas na elaboração de *policy briefs* e na captação de recursos, de modo a preparar o pós-graduando para uma atuação técnica, global e de elevado impacto social.

ANEXO 4 - DIÁLOGOS COM A COMUNIDADE REGIONAL

Conferência do Currículo – Audiência com a Comunidade Regional
Fórum Regional de Organizações Populares do Campo e da Cidade do Sudoeste do Paraná
Local: Assesoar
Data: 13/05/2026

Na manhã do dia 13 de maio de 2026, um grupo de servidores da UFFS, *Campus* Realeza, envolvido com as atividades da Conferência do Currículo da Instituição, realizou um encontro com representantes da comunidade regional. A atividade ocorreu na ASSESOAR, em Francisco Beltrão, e contou com a participação de representantes das entidades que integram o Fórum Regional de Organizações Populares do Campo e da Cidade do Sudoeste do Paraná.

Os trabalhos foram conduzidos e mediados pelos servidores docentes Antonio Marcos Myskiw, Rylanneive Leonardo Pontes Teixeira, José Oto Konzen e Sara Munique Noal, bem como pela servidora pedagoga Andréia Florêncio Eduardo de Deus. Para contextualizar a discussão, foi realizada uma breve apresentação da Conferência do Currículo da UFFS pelo professor Antonio Marcos Myskiw, abordando o histórico da construção curricular da Instituição, com destaque para a participação das entidades e dos movimentos sociais na concepção originária do currículo em vigor. Também foi apresentada uma contextualização do momento histórico atual, marcado por profundas mudanças tecnológicas, políticas, culturais e sociais, que colocam novos desafios à formação universitária.

Na sequência, foram propostas duas questões orientadoras:

1. *Considerando a atuação da UFFS na região e a inserção dos estudantes no contexto profissional e social, que avaliação fazemos da formação oferecida em seus cursos de graduação e/ou pós-graduação?*
2. *Quais são as novas demandas formativas emergentes no contexto atual e que precisariam ser contempladas no currículo da Universidade?*

A partir dessas questões, foi realizado um diálogo com os presentes, cujo teor encontra-se sistematizado a seguir.

1 SOBRE CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO: CONTEXTO NEOLIBERAL E SEUS IMPACTOS POLÍTICOS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS

a) A mercantilização da educação e a desqualificação ideológica da formação humana foram apontadas como alguns dos maiores desafios da educação em geral e da formação universitária em especial. Nesse contexto, destacou-se a entrada e a reprodução da lógica do agronegócio na matriz curricular, refletindo, em algumas instituições, modelos empresariais como referência para o ensino, a exemplo da adoção de protocolos de empresas como BRF ou JBS em disciplinas das áreas agrárias.
b) Foi ressaltado que o contexto educacional atual tem sido marcado pela crescente exaltação da lógica da competição e da indiferença, o que contribui para o fortalecimento do individualismo e do isolamento social.
c) Observou-se que o consumo de produtos tecnológicos não significa, necessariamente, domínio das condições requeridas para a interpretação crítica das informações nem capacidade de mobilizá-las de acordo com as necessidades e os objetivos das pessoas e das comunidades.

d) A partir de experiências curriculares vivenciadas por participantes em outras instituições, destacou-se o problema da formação técnica somada de forma fragmentada a outros componentes, sem efetiva integração curricular e sem aprofundamento da formação crítica.
e) Foi enfatizada a compreensão de currículo como algo que vai além dos conteúdos veiculados em um curso. As práticas pedagógicas, científicas, extensionistas e culturais também possuem caráter formativo. Nesse sentido, a formação científica foi indicada como perspectiva de superação da dominação ideológica.
f) Discutiu-se a questão temporal dos cursos de graduação e os desafios da formação diante da tendência à aligeiração dos percursos formativos, do caráter excessivamente informativo dos cursos e da insuficiência da formação científica e cultural frente aos negacionismos contemporâneos.
g) Destacou-se a maior presença de estudantes oriundos das camadas populares, de outras regiões e de diferentes pertencimentos étnicos, possibilitada pelas políticas de acesso. Esse cenário coloca grandes desafios para pensar o currículo, especialmente considerando tendências racistas regionais e a presença diversa de estudantes, com destaque para os estudantes indígenas.
h) Apontou-se a necessidade de indagar permanentemente: quem chega à universidade, quem permanece, como se desenvolve e quem conclui a formação superior, especialmente na universidade pública?
i) Foi ressaltada a necessidade de trabalhar de forma mais sistemática as relações com o outro e com a diversidade. Observa-se o crescimento de reações conservadoras vinculadas à defesa de hierarquias, preconceitos e discriminações, que precisam ser compreendidos, problematizados e superados socialmente.
j) Destacou-se a necessidade de colocar o saber científico em diálogo com o senso comum, de modo a construir uma ciência socialmente relevante e, ao mesmo tempo, contribuir para a revitalização crítica do senso comum.
k) Em relação ao currículo da universidade e aos problemas do tempo presente, foi apontado o silêncio ou a insuficiente compreensão histórica e sociológica de questões relacionadas ao mundo do trabalho contemporâneo, a exemplo do debate sobre a escala **6 x 1**, temática de grande relevância para as novas gerações.
l) Reafirmou-se a importância da extensão no currículo, com destaque para a necessidade de a universidade sair dos “feudos” ou “castelos” acadêmicos, dialogar com as demandas reais da comunidade, transformá-las em objetos de pesquisa e convertê-las em conhecimentos curriculares.
m) Destacou-se, ainda, a importância de a universidade cultivar o diálogo permanente com a comunidade regional, de modo especial com o Fórum das entidades.

2 SOBRE AS MUDANÇAS GERACIONAIS E OS SENTIDOS DA FORMAÇÃO

a) Foi apontada a necessidade de indagar sobre os jovens na contemporaneidade: quem são os jovens de hoje? Quais são suas aspirações? Qual é o lugar da universidade nas aspirações juvenis contemporâneas? Como o currículo e as práticas pedagógicas dialogam com a juventude?
b) Identificou-se uma mudança nas perspectivas juvenis, marcada por menores expectativas em relação a um futuro distinto do presente, maior valorização do tempo imediato e alterações significativas nos hábitos culturais.

c) Discutiu-se o deslocamento da rebeldia juvenil para uma certa busca por conformação, expressa no desejo de encurtamento de caminhos, de obtenção de resultados em menos tempo e com menor esforço. Também foi apontada a menor predisposição ao ingresso no conhecimento científico, à fundamentação do conhecimento e ao estudo sistemático, com prevalência de um apelo prático e tecnicista.
d) Foi ressaltada a suscetibilidade dos jovens à desqualificação ideológica da universidade. As camadas populares que historicamente não tiveram acesso à universidade podem ser mais facilmente impactadas por críticas ideológicas dirigidas às universidades públicas, muitas vezes associadas a valores morais ou à acusação de suposto “comunismo”, o que pode produzir indisposições juvenis em relação ao ensino superior público.
e) Discutiu-se o adoecimento juvenil diante das exigências adaptativas e da ausência de perspectivas coletivas transformadoras. Nesse sentido, colocou-se como desafio compreender como essa demanda formativa pode ser convertida em possibilidade de transcendência da lógica massificadora e massacrante que incide sobre os jovens.
f) Destacou-se a importância da cultura no currículo, uma vez que muitos jovens encontram nas práticas culturais uma forma de vinculação com a educação escolar e universitária. Nesses espaços, experienciam o convívio, a criação e o exercício de uma potência criativa muitas vezes cerceada em outros contextos.
g) Foi apontada a necessidade de fortalecer as organizações coletivas dos estudantes, aqui e agora, como forma de qualificar os exercícios democráticos, as relações políticas no fazer escolar e universitário e a atuação política das novas gerações no contexto social mais amplo.
h) Ressaltou-se a importância de reconhecer os movimentos históricos de diferentes naturezas, estabelecendo diálogo com demandas emergentes e manifestações identitárias como perspectiva de construção de projetos de futuro compartilhados.
i) Indicou-se a necessidade de a UFFS abrir suas portas para que os jovens possam distinguir as diferenças existentes entre universidade pública e faculdades privadas. Nesse sentido, destacou-se que o estudante precisa ser convidado a sonhar com a possibilidade de estar na universidade. Para isso, são importantes ações de visitação a laboratórios, espaços de experimentação, convivência e produção do conhecimento, de modo que os jovens se sintam atraídos por esse universo cultural.
j) Por fim, destacou-se a importância de fortalecer a paixão dos jovens pelo conhecimento, como perspectiva de enfrentamento das formas contemporâneas de manipulação, desinformação e negacionismo.

3 SOBRE A PRESENÇA DA UFFS NA REGIÃO E SEU DESCONHECIMENTO

a) Foi reconhecido o aumento das oportunidades formativas em instituições públicas de nível superior no Sudoeste do Paraná. Contudo, permanece o desafio de aproximar e garantir a presença efetiva dos filhos e filhas da classe trabalhadora na universidade.
b) Destacou-se a importância de uma maior aproximação e divulgação da universidade junto aos jovens e às escolas. Muitos estudantes não conhecem a UFFS, não distinguem universidade de faculdades privadas, desconhecem o significado

de siglas como SISU, ENEM e FIES, entre outras, e acabam sendo facilmente capturados por outras ofertas formativas.

c) Foi observado que as campanhas de faculdades particulares e de cursos de educação a distância são intensas junto aos jovens e às escolas. Muitas vezes, essas instituições levam os estudantes até seus espaços por meio de ônibus fretados, ampliando sua capacidade de divulgação e atração.

d) Foram apresentados depoimentos de pais e estudantes sobre dificuldades burocráticas que impactam o acesso à universidade, tais como:
   - falta de conexão entre os documentos fornecidos pelas escolas e as exigências documentais da universidade, o que pode resultar em perda de vaga;
   - prazos muito curtos para a juntada de documentação, inviabilizando o ingresso de estudantes trabalhadores, muitas vezes com dificuldades de mobilidade regional;
   - desconhecimento, por parte de alguns setores públicos, a respeito da gratuidade das universidades públicas, situação que chegou a inviabilizar a realização de estágio por não haver emissão de recibo de mensalidade;
   - dificuldade de interpretação das exigências documentais, o que evidencia que o acesso às mídias e às tecnologias não significa, necessariamente, domínio da leitura, da interpretação e da instrumentalização das informações.

e) Por fim, destacou-se a importância de uma universidade aberta também às pessoas que não tiveram acesso ao ensino superior em outros momentos de suas trajetórias. Nesse sentido, foi apontada a necessidade de promover novas oportunidades formativas para esse público, especialmente para pessoas com mais de 30 anos, considerando, inclusive, a existência de vagas eventualmente não ocupadas.