

## INTRODUÇÃO

A elaboração deste artigo surgiu a partir de nossa experiência como discente do Curso de Mestrado em Direito e como docente em Cursos de Graduação em Direito, e dos estudos e discussões que ocorreram nesses ambientes escolares, com o objetivo de aprimorar a discussão sobre a importância dessa temática.

Partindo de uma proposta de estudo preliminar e com o avançar das pesquisas procuramos visualizar como as diretrizes curriculares nacionais, especialmente a do Curso de Direito, apresentam a ideia de “currículo”. A investigação também permitiu identificar algumas situações e problemas comuns sobre esse assunto. A pesquisa é essencialmente bibliográfica, e segue as orientações dos procedimentos próprios da pesquisa analítico-descritiva, porque o estudo objetiva o aprofundamento do tema, conjugado com a pesquisa explicativo-compreensiva, que atuará na conexão das ideias e teorias atuais.

Por certo que o tempo limitado para essa pesquisa e a complexidade do tema apresentou algumas dificuldades para o aprofundamento do estudo. Esses obstáculos, entretanto, não impediram uma sistematização de pontos importantes, que representa uma contribuição adequada para o entendimento desse assunto tão importante [e muitas vezes esquecido] para a atuação docente.

### 1. A IDEIA DO “CURRÍCULO”

A expressão “currículo” sugere rotineiramente a ideia de um conjunto ou grupo de disciplinas relacionadas com determinada parte da organização do ensino ou certa área de formação. Currículo é visto inicialmente, para muitos, como esse grupo de disciplinas, uma matriz ou estrutura curricular, com a indicação de algumas “matérias”, ou “disciplinas”.

Sob uma ótica mais técnica o currículo pode ser concebido como “os conteúdos a serem ensinados e aprendidos”, “as experiências de aprendizagem escolares”, os planos pedagógicos, dentre outras acepções, apresentando uma conotação mais ampla e mais complexa (MOREIRA, CANDAU, 2007, p. 17-18).

Em textos mais referenciais o currículo é indicado como o “conhecimento oficial”, como “matérias básicas e fundamentais” estabelecidas em documentos oficiais (APPLE, 2013).

Como observou Juarez da Silva Thiesen, “é pela via do currículo que trafegam os conhecimentos escolares, as trajetórias de formação, a organização do trabalho pedagógico, os

projetos de ensino e de aprendizagem, a avaliação, os objetivos e as finalidades educacionais” (2014, p. 199).

Essa ideia do “conhecimento oficial” pode ser observada e exemplificada pela análise da lei de diretrizes e bases da educação nacional que estabelece que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum”, que será complementada “por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” [artigo 26] (BRASIL, 1996). Na sequência o texto legal estabelece que esses currículos “devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” [artigo 26] (BRASIL, 1996). Esse mesmo texto legal se refere ao ensino da arte, ao ensino da língua inglesa, ao estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, dentre outros conteúdos (BRASIL, 1996). Mais recentemente foi incluído como “temas transversais” os “conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher” [artigo 26, § 9º, com redação dada pela Lei nº 14.164, de 2021] (BRASIL, 1996).

Sob um primeiro enfoque temos os documentos oficiais e a legislação de ensino, que se referem a conteúdos e atividades necessários à formação dos que escolhem determinada área de formação [ensino superior] ou que estão sujeitos à formação de determinada etapa do ensino [educação infantil, ensino fundamental e ensino médio].

Outro documento essencial para o tema “currículo” é o projeto pedagógico do Curso de graduação, que é:

o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas DCNs. Entre outros elementos, é composto pelos conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir de perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário; bibliografia básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso (BRASIL, 2011, p. 32)

É possível estabelecer que o “currículo”, ou o conjunto de conhecimentos e saberes necessários à formação de determinada área é indicado em documentos oficiais, as diretrizes curriculares. As instituições de ensino, seguindo essas diretrizes, estabelecem esses conhecimentos também em seus projetos pedagógicos e outros documentos acadêmicos, como os planos de ensino.

Por fim, é fundamental considerarmos que quem confere efetividade a esse “currículo” é o professor, por meio de sua atuação docente, seja no ensino, seja nas atividades de pesquisa e extensão. O currículo “ganha vida na prática pedagógica” (CHIZZOTTI, PONCE, 2012, p. 35), daí a importância dos educadores na sua concretização.

Conforme lecionam Antonio Chizzotti e Branca Jurema Ponce, “não há como pensar o currículo sem os seus sujeitos”, especialmente o educador, porque “é na prática pedagógica que o currículo ganha vida” (2012, p. 35).

Nesse contexto se mostra relevante a construção de práticas pedagógicas diferenciadas, que possam colaborar na melhoria da qualidade do ensino e na realização do “currículo” por docentes e educandos. Nos referimos à “mudança do currículo oficial pela mudança da prática pedagógica”, como destacam Helena Maria dos Santos Felício e Lourdes de Fátima Paschoaleto Possani (2013, p. 140).

## 2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES

As diretrizes curriculares nacionais são regras referenciais editadas pelo Conselho Nacional de Educação, que as instituições de ensino devem observar na elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, “permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos, possibilitando definir múltiplos perfis profissionais e privilegiando as competências e habilidades a serem desenvolvidas” (BRASIL, 2011, 29). Conforme o antigo texto do instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância, “os currículos dos cursos devem apresentar coerência com as DCNs no que tange à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à articulação teoria e prática, assim como aos conteúdos obrigatórios” (BRASIL, 2011, p. 29).

A Lei n. 5.540 de 1968, que fixou “normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média”, previa como competência do então Conselho Federal de Educação fixar “o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei” (BRASIL, 1968).

A previsão do chamado “currículo mínimo” tinha como propósitos essenciais estabelecer normas gerais para todo o Brasil, relativamente a cada Curso, com a previsão de conteúdos uniformes; assegurar uma profissionalização mínima idêntica a todos os graduandos; facilitar a mobilidade de alunos entre localidades distintas, dentre outras (BRASIL, 2003). A ideia do “currículo mínimo” representava “detalhamento de disciplinas”

obrigatórias, rigidez formal, semelhança de conteúdos e a impossibilidade de inovação nos projetos pedagógicos pelas instituições de ensino (BRASIL, 2003).

A partir da década de 1990 a nova política oficial apresenta as diretrizes curriculares nacionais mais como uma orientação, destacando-se a necessidade de flexibilidade dos currículos, da preocupação essencial com a formação geral do graduando, cuidando em definir as habilidades e competências necessárias para a melhor educação e profissionalização do aluno (BRASIL, 2003).

Alguns autores destacam, entretanto, as limitações que as instituições ainda possuem no que se refere à gestão do “currículo”, especialmente as limitações pedagógicas, em razão de que os cursos, ao final, devem estar vinculados a um currículo “prescritivo” indicado nas diretrizes nacionais (THIESEN, 2014, p. 195). Apresentam-se perfeitamente adequadas algumas indagações como: “qual autonomia pedagógica, curricular, metodológica e valorativa das escolas se os elementos que designam o conceito de ‘produto final da aprendizagem’ estão dados pelo Estado e pelo mercado?” (THIESEN, 2014, p. 195); ou, ainda, “como pensar e organizar uma proposta curricular considerando saberes significativos para a comunidade, suas culturas e identidades se o conhecimento exigido pelo mercado já está definido e apresentado como universal?” (THIESEN, 2014, p. 196)

Um exemplo claro dessa limitação indicada no parágrafo anterior se refere à avaliação do ensino superior. Os cursos superiores são avaliados, na dimensão 1, “organização didático-pedagógica”, quanto aos indicadores “estrutura curricular” e “conteúdos curriculares”, dentre outros (BRASIL, 2017, p. 10-11).

O indicador “estrutura curricular” estava previsto em instrumentos anteriores sob o título “matriz curricular”. A avaliação desse indicador envolve essencialmente as atividades de ensino. Deverá ser investigado pela comissão de avaliadores como a estrutura curricular “constante no PPC e implementada” para o curso avaliado, “considera a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), evidencia a articulação da teoria com a prática”. E mais, além da oferta da disciplina de LIBRAS, e da verificação, se for o caso, de “mecanismos de familiarização com a modalidade a distância”, é preciso analisar se a estrutura “explicita claramente a articulação entre os componentes curriculares no percurso de formação” dos discentes (BRASIL, 2017, p. 11).

Em primeiro lugar a avaliação exige a análise do conjunto de disciplinas que compõem a estrutura curricular. Na sequência é necessário avaliar se a estrutura curricular se preocupa com a flexibilidade [possibilidade de adequação da matriz curricular às necessidades

do Curso], com a interdisciplinaridade [compreensão das interligações do Curso com relação às próprias disciplinas que o integram], adequação da carga horária do Curso, e se existem ações articuladas entre atividades teóricas e práticas.

A ideia de flexibilidade curricular está expressa na Lei n. 10.172/2001, Plano Nacional de Educação, que previu como um dos objetivos e metas para a educação superior [item 4.3.11]:

Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientela e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem. (BRASIL, 2001).

O atual Instrumento de avaliação de cursos expressa que a Interdisciplinaridade é:

Concepção epistemológica do saber na qual as disciplinas são colocadas em relação, com o objetivo de proporcionar olhares distintos sobre o mesmo problema, visando a criar soluções que integrem teoria e prática, de modo a romper com a fragmentação no processo de construção do conhecimento. (BRASIL, 2017)<sup>1</sup>

A avaliação deve ser feita especialmente com a verificação do PPC; de projetos de pesquisa e extensão [quando previstos no PPC] ou de projetos que demonstrem ações articuladas entre atividades teóricas e práticas; outros documentos acadêmicos como planos de ensino, documentos institucionais etc.

Quanto ao indicador “conteúdos curriculares”, a ideia é que deverá ser feita a análise dos temas ou itens de cada disciplina que integra a estrutura curricular, e se esses conteúdos:

promovem o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, diferenciam o curso dentro da área profissional e induzem o contato com conhecimento recente e inovador. (BRASIL, 2017)

---

<sup>1</sup> O Instrumento de 2011 assim conceituava a interdisciplinaridade: “é uma estratégia de abordagem e tratamento do conhecimento em que duas ou mais disciplinas/unidades curriculares ofertadas simultaneamente estabelecem relações de análise e interpretação de conteúdos, com o fim de propiciar condições de apropriação, pelo discente, de um conhecimento mais abrangente e contextualizado” [glossário, item 31] (BRASIL, 2011, p. 30).

A avaliação deve ser feita especialmente com a verificação do PPC [comparação entre o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e os conteúdos curriculares/ementas/bibliografia]; do dimensionamento da carga horária em comparação com a matriz curricular prevista; dos planos de ensino etc. Mostra-se necessário, ainda, analisar se existem atividades de ensino, pesquisa e extensão, que auxiliam no desenvolvimento do perfil profissional do discente, com o objetivo de atingir os fins apontados neste indicador.

A análise do instrumento de avaliação de cursos apresenta claramente as limitações pedagógicas que as instituições possuem no que se refere ao “currículo”, sendo evidente a necessidade de vinculação do “currículo” dos Cursos às indicações previstas nas diretrizes nacionais.

Observamos que o atual Plano Nacional de Educação na meta 12 da educação superior apresenta apenas uma estratégia que envolve o tema “currículo”, no item 12.11, que é “fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País” (BRASIL, 2014).

Destacamos ainda as observações de Antônio Flávio Barbosa Moreira, de necessidade de previsão de uma real “política curricular nacional”, e da importância da “escola”, ou da atuação dos docentes, na realização de um “currículo” que tenha como objetivo principal a formação do graduando, e que este alcance as habilidades e competências necessárias para a sua melhor educação e profissionalização.

Penso ser viável hoje, no Brasil, em decorrência do preocupante panorama de nosso ensino fundamental e de nosso ensino médio, e dos problemas na formação docente, defendermos não num currículo nacional, mas uma política curricular nacional, centrada em princípios que possam nortear políticas em nível estadual ou municipal, assim como os planos curriculares das instituições escolares. Quero destacar que, na minha argumentação, a definição final do currículo se verifica na escola, de modo a configurar o que venho denominando de qualidade negociada via currículo (MOREIRA, 2012).

Especificamente quanto à discussão sobre o currículo no Curso de Graduação em Direito, não podemos deixar de destacar os debates e estudos que vêm sendo realizados pela Ordem dos Advogados do Brasil desde a década de 1990, e que resultaram na publicação das obras *OAB ensino jurídico: diagnóstico, perspectivas e propostas* [1992], *OAB ensino jurídico: parâmetros para elevação de qualidade e avaliação* [1993], *OAB ensino jurídico:*

*novas diretrizes curriculares* [1996], *Ensino jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil* [1997], e, já neste século, *Ensino Jurídico: balanço de uma experiência* (2000); *Desafios rumo à educação jurídica de excelência* (2011), dentre outros.

Outro destaque fundamental são as investigações divulgadas nos eventos e publicações do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito [CONPEDI], que tem entre as suas áreas temáticas a pesquisa e a educação jurídica. A importância desse tema nas investigações do CONPEDI foi muito bem destacada pela dissertação de mestrado de Aline Nunes Viana, *Direito e alteridade: a propósito do currículo e do ensino jurídico na formação dos bacharéis em direito. Um panorama da produção acadêmica sobre ensino jurídico e currículo do CONPEDI* (2016). Aline Nunes Viana relata os problemas do ensino jurídico e as críticas comuns, indicados nesses estudos, bem como a abordagem do currículo a partir de “matérias codificadas, dogmáticas”, em um ambiente “pouco flexível, deixando pouco espaço para a busca de formação autônoma para o aluno” (2016, p. 121). Mas destaca também algumas reflexões animadoras e indicativas de uma mudança de comportamento:

Dentre as contribuições para este estudo, os autores trazem aportes para sustentar outras possibilidades para a mudança de paradigma do ensino jurídico como: um ensino jurídico emancipatório (DIAS, 2012; ALVES NETO, 2011), do valor da interdisciplinaridade, e da reflexão crítica e interpretação que vá além da visão positivista e estática do Direito (SALES e BARBOSA, 2012).

A partir dessas considerações sobre as diretrizes curriculares analisamos alguns documentos oficiais de dois cursos de graduação, Direito e Educação, procurando identificar como essas diretrizes apresentam a ideia de “currículo”.

### 3. ANÁLISE DOS CURRÍCULOS E DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO E PEDAGOGIA

Para visualizarmos como os documentos oficiais apresentam o “currículo” dos cursos de graduação realizamos a análise das diretrizes nacionais do Curso de Direito, foco primordial da nossa pesquisa, e para uma comparação o do Curso de Pedagogia.

As diretrizes do Curso de Direito preveem um conjunto de conteúdos obrigatórios, distribuídos em três “perspectivas formativas” [Formação geral, Formação técnico-jurídica e Formação prático-profissional], e indicados de forma geral [“Antropologia”; “Direito

Constitucional” etc.], sem especificar temas mais importantes. As Diretrizes se referem a “conteúdos essenciais”, “elementos fundamentais”, “saberes” etc. (BRASIL, 2018).

As instituições de ensino promovem a divisão dos conteúdos mais amplos e sua alocação na estrutura curricular do Curso, por meio de seus projetos pedagógicos. É o caso do “Direito Civil”, que sempre está previsto em alguns semestres letivos, em razão de sua amplitude e segmentação em subáreas como “obrigações”, “contratos”, “família” etc.

Alguns objetivos estão previstos, como no item da Formação geral, em que consta “oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação”, ou no item de Formação prático-profissional, em que se indica a busca da “integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC” (BRASIL, 2018).

CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO	
FONTE NORMATIVA	RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018, artigo 5º. <sup>2</sup>
I - Formação geral	Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia
II - Formação técnico-jurídica	Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos
III - Formação prático-profissional	Prática jurídica, Trabalho de Conclusão, estudos referentes ao letramento digital, e práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação
<u>TEXTO LEGAL:</u> Art. 5º. O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:	

<sup>2</sup> Com o texto da Resolução CNE/CES n. 2, de 19 de abril de 2021, que alterou o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (BRASIL, 2021).



I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e (NR)

III - Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação. (NR)

§ 1º. As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.

§ 2º. O PPC incluirá as três perspectivas formativas, considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida.

§ 3º. Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como:

Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

(BRASIL, 2018)

Merece destaque, em relação à mais recente modificação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito [Resolução CNE/CES n. 2, de 19 de abril de 2021] (BRASIL, 2021), a importância conferida à formação do graduando, relacionada com o letramento digital e com as tecnologias de informação e comunicação.

Já na Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito de 2018, houve a indicação da possibilidade de se buscar uma “diversificação curricular”, com a introdução no Projeto Pedagógico do Curso de conteúdos e componentes curriculares com o objetivo de “desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional”; ou dar destaque ao conhecimento de “determinado(s) campo(s) do Direito, e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito”, com a sugestão de algumas disciplinas, como Direito Ambiental, Direito Agrário, Direito Cibernético etc. (BRASIL, 2018).

Além disso, no artigo 4º das Diretrizes Curriculares consta que a formação do graduando em Direito deverá lhe proporcionar competências e capacidades, dentre as quais “compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica” [inciso XI], e “possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito” [inciso XII] (BRASIL, 2018).

Sobre o letramento digital, a obra que tratou desse conceito de forma marcante foi o trabalho de Paul Gilster, “*Digital Literacy*”. Maria Teresa Freitas, em excelente artigo, ensina que a expressão “letramento digital” pode ser definida de forma mais ampla ou mais restrita. As definições mais restritas tratam o tema como uma ferramenta, ou pelo seu “uso meramente instrumental”. As definições mais amplas consideram “o contexto sociocultural, histórico e político que envolve o processo de letramento digital” (FREITAS, 2010, p. 337). A autora expõe que:

compreendo letramento digital como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente. (FREITAS, 2010, p. 339-340)

A análise do conceito de letramento digital, considerados os diversos aspectos abordados pelos estudiosos, revela como objetivo permitir que o graduando tenha competência para localizar, analisar, compreender e utilizar as informações disponíveis em formato digital de maneira crítica e adequada. Como foi observado por Marcelo Cafiero Dias e Ana Elisa Novais, “letramento digital não é um curso de informática” (2009, p. 5). É necessário ter habilidade para o uso do computador, mas a capacidade de ler, compreender e desenvolver textos que refletem o conhecimento obtido de forma adequada é a essência do letramento digital. Nesse sentido:

Para além das habilidades técnicas, é preciso também que o indivíduo desenvolva habilidades de análise crítica e participação ativa nos processos de interação mediados pelas tecnologias digitais. A interação em ambientes digitais exige uma gama de conhecimentos muito ligados à cultura digital. Tanto as habilidades motoras quanto as habilidades linguísticas são importantes para o letramento digital, mas é preciso um conhecimento que extrapola esses domínios, que é social, cultural, aprendido com a prática, com as vivências e com outras experiências. (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 6)

Em sentido semelhante, aliando o enfoque na formação e na atuação profissional, Sonia Boeres (2018) destaca a importância dos letramentos informacional e digital, que devem ser adequados para “capacitar o indivíduo a construir um conhecimento sólido, sistemático, pertinente, inovador e, sobretudo, ao longo do tempo”:

[...] é necessário, na amplitude de informações, reconhecer a relevância do letramento informacional, bem como do letramento digital, adequados a capacitar o indivíduo a construir um conhecimento sólido, sistemático, pertinente, inovador e, sobretudo, ao longo do tempo. Da mesma maneira que a informação está sendo divulgada ferozmente, a atualização profissional deve seguir seu exemplo, acompanhando a evolução tecnológica e sem medo ou preconceito com a tecnologia. (BOERES, 2018, p. 496)

Já as diretrizes para o curso de graduação em Pedagogia desmembraram minuciosamente a formação do pedagogo em três núcleos. O primeiro núcleo contempla os conhecimentos para a formação do pedagogo para atuar na docência da educação infantil, anos iniciais. O segundo núcleo prevê aspectos voltados à formação do gestor escolar atuante em todos os níveis de educação. O terceiro núcleo apresenta conteúdos referentes à vivência profissional, fazendo menção às experiências entre teoria e prática.

É possível observar que diferentemente do curso de Graduação em Direito, as diretrizes da Pedagogia não indicam mais detalhadamente as disciplinas a serem desenvolvidas durante o curso. O documento confere maior atenção aos núcleos de formação, com a indicação de diversos conteúdos mais específicos.

As diretrizes, entretanto, indicam que o formado em Pedagogia deverá ter condições de “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2006).

CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA	
FONTE NORMATIVA	RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006.
I - Núcleo de estudos básicos	<p>I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:</p> <p>a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;</p> <p>b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;</p> <p>c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;</p> <p>d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;</p> <p>e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;</p> <p>f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações</p>

	<p>dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensinoaprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;</p> <p>g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;</p> <p>h) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente;</p> <p>i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;</p> <p>j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;</p> <p>k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;</p> <p>l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional;</p>
<p>II - Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos</p>	<p>II - um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:</p>

	<p>a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras;</p> <p>b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;</p> <p>c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras;</p>
<p>III - Núcleo de estudos integradores</p>	<p>III - um núcleo de estudos integradores que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em:</p> <p>a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior;</p> <p>b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;</p> <p>c) atividades de comunicação e expressão cultural.</p>
<p><u>TEXTO LEGAL:</u> Art. 2º. As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. [...]</p> <p>Art. 4º. O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. [...]</p> <p>Art. 5º. O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: [...]</p>	

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

Observação: O artigo 6º trata dos “núcleos”, conforme descritos acima, estabelecendo que “A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: [...]”

(BRASIL, 2006)

#### 4. ALGUNS ASPECTOS DO CURRÍCULO QUE ENVOLVEM A ATUAÇÃO DOCENTE

A análise das diretrizes curriculares, dos documentos oficiais e de alguns textos doutrinários sobre o currículo proporcionou reflexões mais concretas e interessantes: a identificação de problemas ou questões que envolvem o “currículo” e a nossa experiência como discente e docente.

Conforme já afirmamos, entendemos que quem confere efetividade ao “currículo” é o professor, por meio de sua atuação docente, da vivência real de problemas cotidianos. Algumas questões apontadas em estudos demonstram a complexidade do tema “currículo”, quanto tratado sob a perspectiva da atuação do professor em sala de aula. Dentre as diversas problemáticas apresentadas, destacamos as que seguem nos parágrafos seguintes.

Uma das grandes preocupações dos professores diz respeito à quantidade de “conteúdos” que abrangem cada currículo. Qual seria o melhor caminho a seguir para selecionar, dentre os “conteúdos essenciais”, quais devem ser priorizados para uma apresentação e discussão mais aprofundada. Como equilibrar a quantidade de “conteúdos”, com o ensino e a aprendizagem dos temas fundamentais para a formação do aluno. Outro aspecto relacionado com esse tema se refere à adequação entre a quantidade de “conteúdos” e a carga horária estabelecida pelas instituições para cada disciplina. Como selecionar os “conteúdos essenciais” a partir de uma carga horária como regra reduzida e insuficiente?

Outra questão fundamental é a apresentação dos “conteúdos essenciais” tendo em vista a realidade social, cultural e econômica dos discentes. É necessário um processo de ensino e aprendizagem que trabalhe os conteúdos de forma que sejam compreendidos pelos alunos a partir de sua realidade. Trabalhar com esses conteúdos de maneira distante da vivência ou de uma compreensão de sua aplicação prática ou profissional é o mesmo que negar ao aluno a sua necessária e adequada formação.

Uma outra perspectiva relevante se refere à dificuldade que os professores enfrentam ao tratar os mesmos conteúdos para discentes com inúmeras diversidades. Destacamos que os mesmos conteúdos tratados em sala de aula são direcionados para os alunos “normais” e os portadores de deficiência, como um discente com problemas auditivos ou de visão ou com outras condições especiais. Temos ainda as divergências sociais, psíquicas, de formação nas etapas de ensino anteriores, dentre outras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a ampla concepção da expressão “currículo”, neste estudo procuramos identificar, dentre muitos, alguns problemas ou questões de destaque que envolvem essa temática, com base na nossa experiência como discente e docente, a partir de nossas próprias realidades.

Consideramos que a ideia de “currículo”, como conjunto de conhecimentos e saberes necessários à formação de determinada área que é indicado em documentos oficiais possui como agente principal e ator de efetivação o professor, por meio de sua atuação docente, seja no ensino, seja nas atividades de pesquisa e extensão.

Acolhemos a posição de ser necessária a previsão de uma real “política curricular nacional”, com destaque para a “escola”, e para a atuação dos docentes, na realização de um “currículo” que tenha como objetivo principal a formação do graduando, e que este alcance as habilidades e competências necessárias para a sua melhor educação e profissionalização.

O Curso de Graduação em Direito é uma das opções mais procuradas pelos que almejam a formação superior. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP] de 2019, divulgados em outubro de 2020, o Direito era a graduação no ensino presencial com o maior número de matrículas na rede privada, bem à frente do Curso de Administração. Na rede federal, onde existe uma oferta menor de vagas, o Direito estava na terceira colocação, atrás somente dos Cursos de Administração e de Pedagogia (BRASIL, 2020).

Além da importância do Curso de Direito no contexto da educação superior nacional, é preciso destacar que há muito tempo a educação jurídica tem sido objeto de discussões e estudos, e permanece, até hoje, como um importante tema a ser investigado e enfrentado, em razão da permanência de algumas questões que têm exercido forte influência nas pesquisas que buscam estabelecer uma valoração histórica do ensino do Direito.



Em verdade, o ensino do Direito se encontra inserido em um enfoque mais amplo, que é o da valoração do ensino superior como um todo, e que em muitas ocasiões a educação jurídica tem sido tomada como referência para discussões de problemas relacionados com o ensino superior. Assim, discutir o ensino jurídico, sua qualidade, sua eficiência, sua função, é assunto que reputamos como atualíssimo, e cada vez mais centrando a pesquisa em questões que envolvem a organização didático-pedagógica, como é o tema do currículo.

Por fim, reforçamos a defesa da participação concreta de educadores e educandos na concretização do “currículo”, da participação real dos verdadeiros agentes do processo educacional. Embora todos os partícipes sejam fundamentais para o sucesso do processo educacional, é o professor que, como regra, pode ir “além” do currículo que lhe é posto, no sentido de maximizar as ações pedagógicas para alcançar os objetivos concretos da educação emancipatória.

Parafraseando José Gimeno Sacristán, dar demasiada ênfase ao “currículo prescrito” e não conferir atenção às condições de sua efetivação e aos agentes de sua execução é subestimar os propósitos da formação a que se propõe esse próprio “currículo”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio; TADEU, Tomaz (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BOERES, Sonia. O letramento e a organização da informação digital aliados ao aprendizado ao longo da vida. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 16, p. 483-500, 2018. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/32794/1/8651507-36921-4-PB.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância**. 2011. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2011/indicadores\\_tecnologico\\_licenciatura\\_bacharelado\\_SINAES.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2011/indicadores_tecnologico_licenciatura_bacharelado_SINAES.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 67/2003**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067\\_03.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação: presencial e a distância: reconhecimento renovação de reconhecimento**. 2017. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_reconhecimento.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CES n. 5, de 17 de dezembro de 2018**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CES n. 2, de 19 de abril de 2021**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category\\_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2019**. Outubro de 2020a. Brasília. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Apresentacao\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 25-36, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Dias e Ana Elisa. Por uma matriz de letramento digital. In: **II Encontro Nacional sobre Hipertexto**, 2009, Belo Horizonte. Hipertexto 2009. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009. v. 1. p. 109. Disponível em: <http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/p-w/por-uma-matriz.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

FELICIO, Helena Maria dos Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaleto. Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2013. Disponível em:

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss1articles/felicio-possani.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N5RryXJcsTcm8wK56d3tM3t/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Os princípios norteadores de políticas e decisões curriculares. **RBP AE**, v. 28, n. 1, p. 180-194, jan./abr. 2012, p. 182. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36149/23337>. Acesso em: 15 out. 2022.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **Ensino Jurídico: balanço de uma experiência**. Brasília: OAB, Conselho Federal, 2000.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **Desafios rumo à educação jurídica de excelência**. FLORES, Paulo Roberto Moglia Thompson (Coord.). Brasília: OAB, Conselho Federal, Comissão Nacional de Ensino Jurídico, 2011.

THIESEN, Juarez da Silva. Currículo e gestão escolar: territórios de autonomia colocados sob a mira dos standards educacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 1, p. 192-202, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/thiesen.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

VIANA, Aline Nunes. **Direito e alteridade [manuscrito]: a propósito do currículo e do ensino jurídico na formação dos bacharéis em direito. Um panorama da produção acadêmica sobre ensino jurídico e currículo do CONPEDI**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Educação. Mestrado em Educação, 2016. Disponível em: [https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/7126/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O\\_DireitoAlteridadeProp%c3%b3sito.pdf](https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/7126/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O_DireitoAlteridadeProp%c3%b3sito.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.