

MACHADO NA MESA E COCAR NA CABEÇA: questões regionais na definição de planos de ensino universitários

PARTE I – O caso

Apresentação do contexto do caso

Este caso retrata uma situação dilemática vivida por Felipe, professor de uma universidade pública brasileira que fora criada sob a ótica do desenvolvimento regional, da sustentabilidade e da educação contextualizada no interior do país na segunda década do séc. XXI. O cerne da questão gira em torno de haver a necessidade de se integrar as ações da universidade (ensino, pesquisa, extensão e cultura) às potencialidades e necessidades da localidade onde está instalada.

A instituição onde Felipe atua foi uma das últimas criadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o Reuniⁱ, que fez a educação superior pública brasileira (até o começo dos anos 2000 mais localizada nos grandes centros urbanos) se expandir, num primeiro momento, e se interiorizar, numa segunda fase. Nesse processo, o Reuni foi dividido em quatro etapasⁱⁱ e a sua derradeira foi fortemente influenciada pela necessidade de se contextualizar a educaçãoⁱⁱⁱ.

Falar em educação contextualizada significa inserir no planejamento de atividades pedagógicas a atribuição de sentido para os discentes. Esse sentido é obtido quando se relaciona os conteúdos educacionais com fatos e fenômenos que são recorrentes nos ambientes naturais e sociais do público estudantil, de modo que os alunos associem a formação profissional às suas vidas. Isso, por sua vez, conforma educação regionalizada, que tem a intenção de atrelar aos componentes curriculares as potencialidades e as necessidades das regiões onde as últimas universidades federais brasileiras criadas pelo Reuni foram instaladas.

Dentre muitas novidades que essas instituições inauguraram em termos de institucionalidade e implementação de políticas públicas, está a oportunidade sentida e aproveitada de se estruturar tais organizações em termos pedagógicos a partir das particularidades dos locais onde elas mantêm suas ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura.

Por ter acompanhado todo o processo de criação da instituição onde atua, Felipe teve a chance de participar de muitas assembleias e audiências públicas promovidas pela comissão de implantação da nova instituição. Nestes espaços, a população ouvida demandou que os cursos de graduação e pós-graduação a serem ofertados deveriam dar a chance de que os povos e as comunidades tradicionais pudessem ter acesso à universidade.

Felipe sempre se considerou uma pessoa muito sensível a estas questões. Todas as vezes e situações em que pensava sobre a chegada de uma universidade federal, nova e regionalizada, acreditava se tratar de uma grande oportunidade para se resolver muitas questões sociais até então não tratadas: o cumprimento de um direito constitucional; uma chance de se dar mais chance de a população local “se formar” em sua própria zona de moradia; e a execução de ações de ensino, pesquisa, extensão e cultura que podem tratar de temas como economia, meio ambiente e política, por exemplo. Ou seja, se sentia muito responsável por atuar numa instituição com este porte social, e as assembleias que participava só confirmavam que ele tinha sido muito feliz em sua escolha em ser professor universitário no sistema público.

Muitas das suas pretensões foram confirmadas com a oficialização da universidade: Felipe se integrou num novo curso de graduação e começou muito empolgado suas aulas. Na preparação destas, seguiu o rito tradicional com o qual fora instruído desde sua graduação ao doutorado: a elaboração de Planos de Ensino fortemente inspirados na linearidade dos

ementários a partir de uma herança pedagógica em que os conteúdos são abordados de modo impessoal.

Ainda que se considerasse muito atento às questões regionais de sua universidade, Felipe acreditava que a elaboração de Planos de Ensino de maneira tradicional não teria qualquer efeito indesejado durante as suas primeiras aulas naquela instituição. Mas isso estava perto de não se confirmar.

Surgem os primeiros conflitos

As primeiras semanas de aula começaram sem sobressaltos. Havia muita empolgação entre o corpo técnico e docente da instituição, mas mais ainda por parte dos alunos. Até então aquela região do país não havia sido mais fortemente reconhecida como um espaço de destaque pela ação política do Brasil, posto que nunca havia recebido investimentos públicos do porte necessário ao estabelecimento de uma universidade pública e federal. Para muitos habitantes da região, o fato de ser uma universidade pertencente a esta esfera de poder a conferia imediatamente de confiança em termos de qualidade de ensino e aposta (financiada) em atividades universitárias que contribuiriam para uma educação de ponta para seus alunos.

Felipe sentia “a mágica no ar”. Ainda que não estivesse inteiramente confortável com o fato de a sua universidade não ter iniciado as aulas com o porte de infraestrutura desejável, a sua presença confirmada com a abertura das atividades acadêmicas já chancelava a presença do Estado naquele lugar. E, pelo fato de ter se tornado professor de instituição pública, sua profissão o conferia de uma sensação quase que indescritível: ele estava no lugar certo, na hora certa e tinha todas as ferramentas pedagógicas para realizar um bom trabalho de mudança social. Afinal, segundo seu pensamento, quer ação mais transformadora do que a educação para o mundo do trabalho e à cidadania? Para Felipe, outras poucas atividades humanas se revestiam de tamanha possibilidade.

Mas, à medida que as aulas iam avançando semestre adentro, Felipe começou a ter alguns problemas com uma de suas turmas. Esta era muito diversa: tanto em termos de gênero quanto de classes sociais e grupos étnicos. Felipe se encantava com o fato de ter alunos quilombolas e indígenas, mas estas, em especial, logo questionaram o sentido de ele, o professor, ter incluído em sua bibliografia autores que não – ou pouco – falavam das experiências que não se aproximam do dia a dia de povos tradicionais.

Felipe até tentou argumentar que aquela lista de autores e saberes fazia parte de um já consolidado esquema de ensino para a disciplina direcionada àquela turma, que eram componentes universais e tinham muita aderência àquele momento da formação dos seus alunos:

– Turma, é preciso fazer alguns esclarecimentos: quando se monta um plano de ensino para uma disciplina específica, é preciso seguir a determinação do Plano Pedagógico do Curso, o nosso PPC. Ele contém muitas informações que contêm as diretrizes de condução de nossa graduação, alinhadas com as determinações do país. Dentre essas, está o ementário, que é a lista dos “assuntos” mínimos que temos que estudar, e a bibliografia básica e complementar. Nestes eu não posso realizar alterações – afirmou, com muita calma e esperança de ser compreendido, Felipe.

Naquele momento, pediu a palavra um dos alunos, Marcelo, membro de uma tribo indígena que tinha sido admitido como um dos novos discentes da universidade e que mantinha o orgulho de suas tradições convicto no uso de acessórios indígenas em suas vestimentas costumeiras:

– Tudo bem, professor, nós entendemos. Mas será que essa determinação do que nós iríamos estudar foi a mais correta? Não sei, não...

A reação de Felipe, imediatamente, foi a de tentar resolver a questão sem discutir seu mérito. Afinal, por mais que argumentasse, sabia que nem o momento nem o lugar eram os mais apropriados para aquela discussão. Ainda que se sentisse muito aberto ao diálogo, sabia que a definição pedagógica de uma disciplina não consegue se exaurir num encontro que duraria, no máximo, duas horas. Aquele conflito, por hora, seria resolvido em outro momento, segundo a orientação de Felipe. Mas ele sabia que não estava, de longe, resolvido, pois havia muita obstinação nos seus alunos para que aquele ponto de debate não fosse já dissolvido.

A aula prosseguiu e Felipe conseguiu acalmar um pouco os ânimos de seus alunos. De certo modo, algumas argumentações o lembraram de algumas audiências públicas que ele participara meses antes. Muita agitação, muito interesse em jogo. Causava até uma boa lembrança recordar das tratativas em torno da criação da universidade, pois para ele ficava claro que a educação superior era um tema muito relevante para todas as pessoas que a ela destinavam suas negociações.

Com o encerramento da aula, Felipe não quis ficar em sua sala, no bloco do *campus* ocupado por docentes. Sua cabeça era constantemente ocupada por uma inquietação: “– Meus alunos têm razão, não posso permanecer refém de uma determinação de alguém que montou o PPC do Curso, mas... Ao mesmo tempo, não há como ir de encontro à legislação brasileira que regula o ensino superior...”

Uma cena que mudaria tudo

Na semana seguinte, Felipe se encontrou novamente com a turma. Mas um fato ocorreria e mudaria sua percepção sobre a situação em que se encontrava: pouco depois de ter dado início à aula, Felipe percebeu que nem todos da sua turma ainda haviam adentrado a sala. Por isso, direcionou os olhos à lista de frequência (Felipe é um daqueles professores que gosta de fazer chamada nominal ao começo dos encontros) e deu início ao registro de frequências.

Ao chegar na letra M e pronunciar o nome de Marcelo, o professor ouviu um som de uma pedra batendo numa madeira. “O que seria aquilo?”, imediatamente ele pensou. Ao levantar os olhos, percebeu que o aluno recém-chamado acabara de se posicionar em frente à carteira onde usualmente se sentava. Na cabeça um cocar adornava sua frente, e junto à mão um machado que repousava junto à mesa. A Figura 1 abaixo ilustra adereços indígenas.

Figura 1: Adereços indígenas.



Fonte: Adaptado de Comissão Científica de Exploração do Ceará, 1862b; 1862a.

Naquele instante, ao olhar fixamente para a imagem de seu aluno, Felipe percebeu nela uma inspiração para tentar dirimir a querela já instalada. Estava ali a sugestão para se começar a resolver aquele problema, muito embora soubesse que a “liberdade” experimentada por professores no desenho de suas práticas metodológicas não é tão ilimitada como se imagina. Afinal, é preciso observar toda a rede legal e normativa que estrutura o sistema educacional do país.

Da tempestade à bonança? Um embate institucional

Não demorou muito para que Felipe se reunisse com a turma para ouvi-la. Pensando na melhor forma de fazê-lo, dedicou uma de suas aulas para conduzir uma roda de conversa:

– Então, turma, estamos aqui com a tarefa de darmos início a uma discussão que considero muito justa: o incômodo de boa parte de nós com os conteúdos e sua abordagem previstos no plano de ensino de nossa disciplina. Alguns de vocês, como o Marcelo, têm argumentado que as aulas não estão conectadas com a realidade de nossa região e, por isso, gostaria de ouvir todo mundo.

– Professor, eu também me sinto incomodada – informou Rafaela, uma das alunas. Meu pai é pescador e minha família sempre esteve ligada à tradição da pesca. Lá em casa nós hoje vemos com muito orgulho a nossa história de vida. Quando cheguei à universidade, me senti muito feliz, pois fui a primeira a acessar o ensino superior. Mas confesso que não tenho encontrado muito sentido no que nós temos discutido em suas aulas quando pensamos em nossas próprias raízes...

Naquele momento, Marcelo continuou:

– Nesses dias tenho me lembrado de algumas reuniões que participei e que discutiram a criação da nossa universidade. Me recordo de ter dado opinião... De ter dito que gostaria que os saberes do meu povo não fossem esquecidos e que fossem considerados pela nossa universidade. Mas vejo que esse pedido talvez não tenha sido tão atendido...

– Tudo bem, pessoal, tudo bem. Todas as manifestações são relevantes e dizem respeito a tudo aquilo que eu acredito e também aos princípios nos quais nossa universidade está sedimentada. Quando falamos em desenvolvimento regional, é sabido que as características culturais, sociais e ambientais, por exemplo, devem ser colocadas em primeiro plano, mas em instituições tão complexas como a nossa, e que tratam de um assunto tão relevante para a sociedade, como a educação, certos outros pontos precisam ser levados em consideração.

E Felipe continua:

– Em primeiro lugar, por mais que a universidade em que estamos seja uma organização muito pautada na contextualização da educação e te há sido criada observando suas potencialidades de absorver potencialidades e necessidades locais, é preciso lembrar que ela pertence aos quadros da chamada Administração Pública indireta do Brasil. Ela não é órgão direto do nosso Poder Executivo federal, mas faz parte e age em nome dele. Além disso, deve observar às diretrizes da educação que já estão estabelecidas por um conjunto de leis e normas que regem o ensino em nosso país. A elaboração dos chamados Planos Pedagógicos de Curso – os famosos PPCs – e os Planos de Ensino devem seguir regras muito específicas, o que não me dá muita oportunidade de escolha...

– Mas, professor – retrucou Rafaela – não é possível que não exista uma forma de termos abertura nesses processos! Não há nada que possamos fazer?

Sim, havia, e Felipe sabia como acessar essas soluções. Sem querer dar o assunto como resolvido, encerrou o debate com o compromisso que teria, tão logo possível, um retorno para a turma. Enquanto isso, pediu que ela continuasse com a programação do semestre.

Naquele dia, Felipe retomou o caminho ao prédio administrativo da universidade, mas não era ao seu gabinete que se dirigia.

O dilema, por fim(?)

Felipe procurou Mara, a Coordenadora do Curso. Numa conversa, expôs a situação. E adicionou:

– Mara, eu sei muito bem quais são os limites institucionais e legais que me permitem atuar em qualquer mudança sem ferir o PPC do Curso nem qualquer outro documento aprovado e legitimado. Mas não quis dar uma resposta tão terminava à turma já naquele momento.

– Felipe, acredito que você está certo. Não dá para frustrar uma turma iniciante assim “de cara”. Não esqueçamos que há muita expectativa envolvida no início da vinda da universidade para cá, e muitos de nós nem somos desta região. Temos que nos envolver, senão não ajudaremos à proposta que criou nossa instituição.

– Algum conselho para me dar?

– Tanto você quanto eu já sabemos: vamos conversar com o Colegiado do Curso. Quem sabe alguma boa ideia não surge?

Durante o encontro de docentes colegiados, Felipe expôs a situação. Ainda que para alguns a situação fosse muito clara e facilmente resolvível, para outros havia variáveis que não poderiam ser ignoradas.

Com a palavra, Michele, uma das colegas de Felipe, iniciou o debate:

– Concordo que esta questão é muito pertinente. As falas aqui ditas vão ao encontro de se resolver esta “questão” (Michele fez o movimento de aspas com as mãos) apenas com algumas atividades com os alunos em sala de aula, mas acredito que esta saída é pontual e efêmera. Lembremos nós que estamos numa universidade nova e que foi criada com a proposta de ser muito integrada às dinâmicas destes municípios onde ela foi instalada. É necessário, na minha opinião, que pensemos em como incluir as demandas dos alunos nas estruturas de nossa instituição. Já não fizemos isso uma vez? Lembremos que até no nome nós carregamos a indicação deste lugar! Precisamos incluir o território para além de nossa denominação!

Sob sons de concordância com a fala de Michele, Pedro, outro professor, deu continuidade:

– Sim, Michele, acredito que você está certa. Contudo, lembremos também que nosso curso acabou de ser iniciado. Mal começamos uma turma e já vamos alterar o nosso PPC? Não acredito que esta seja uma boa saída. Afinal, se isto for feito, nós teremos duas turmas já neste começo de vida da universidade, pois cada PPC vincula suas turmas a trilhas formativas diferentes, e caberá a nós “dar conta” de uma possível quantidade maior de disciplinas e atividades complementares, dentre outras ações que serão necessárias para as boas condições e condução do curso. E mais: todos sabemos que nem todos os concursos para docentes foram realizados e ainda somos poucos. Teríamos fôlego?

Michele retrucou:

– Concordo, colega, mas volto a insistir: que universidade somos e qual queremos ser? Se a promessa de criação da instituição foi ser amplamente integrada a este território, não poderemos ignorar as questões que o prof. Felipe nos trouxe. Esse foi um momento muito pontual, mas é possível que outros surjam nas próximas semanas, meses ou semestres. Não acredito que devamos nos prender tanto a estas questões burocráticas em nome de termos essas “dores de cabeça” ...

E Pedro emendou:

– Ninguém ignora essa necessidade, Michele. Contudo, reitero que estamos numa fase em que a própria universidade está em fase inicial de construção e já realizar uma alteração deste porte pode exigir uma quantidade muito alta de energia e disposição para uma tarefa que recentemente foi concluída. Reconheço que a comissão de elaboração do nosso PPC já poderia ter previsto tais questões, mas agora pode ser que tenhamos mais problemas.

Solicitando a palavra, Gisela, a representante discente que até então não tinha se pronunciado, indagou:

– Eu tenho uma pergunta: Se o Colegiado altera o PPC do nosso Curso, o que acontece? O novo documento passa a valer automaticamente para todos os alunos?

Mara, a Coordenadora do Curso, respondeu:

– Não necessariamente, Gisela. E antes de esclarecer este ponto, considero que tua pergunta é muito apropriada. Mas vamos lá: funciona assim: quando uma turma se matricula num curso de graduação, ela se vincula à trilha formativa (o conjunto de disciplinas obrigatórias, optativas e atividades complementares, por exemplo) do PPC em vigência. Qualquer alteração mais significativa a este Plano representa a criação de um novo PPC. Neste caso, somente as próximas turmas se vincularão a ele, enquanto o corpo discente que foi antes integrado à universidade permanece sob os efeitos do PPC anterior. Isso só muda se as turmas antigas decidirem expressamente se vincularem ao novo PPC, mas isso pode ser desvantajoso: numa eventual mudança de disciplinas, carga horária etc., pode ser que a migração represente atraso na conclusão do Curso, o que pode não ser interessante para algumas pessoas.

Após uma pequena pausa, Mara concluiu:

– Colegas, esse ponto que Gisela comentou nem tinha sido por nós aventado, mas é igualmente relevante. Não podemos ignorá-lo!

Naquele momento, Felipe se via recordando da cena de sua sala de aula em que Marcelo chegara com o machado na mão e adornado com um cocar. Aquilo mudara sua percepção sobre a forma como encarava o conceito de desenvolvimento e de sustentabilidade. A universidade, representada ali pelos seus alunos e professores, estava sendo sustentável? Quais outras dimensões estariam, de fato, sendo consideradas ao ponto de a instituição ser considerada sustentável? Estariam ali dando início a ações voltadas ao desenvolvimento daquele lugar?

Ao ser interrompido do devaneio em torno destes questionamentos silenciosos, Felipe foi instado a se posicionar. O Colegiado do Curso pediu que ele apresentasse uma solução, afinal era o docente responsável pela disciplina. Ali, naquele ambiente, o órgão colegiado decidiria o que fazer, e Felipe sabia que sua posição traria consequências, independentemente de qual fosse. Assim, era preciso ser muito astuto e tomar a melhor decisão, mas não seria algo fácil...

E se fosse você, no lugar de Felipe, o que faria? Qual sugestão daria para que o Colegiado do Curso votasse?

PARTE II – As notas de ensino

Estas Notas de Ensino, direcionadas a docentes e/ou formadores são específicas para as pessoas que irão aplicar este Caso para Ensino em algum ambiente formativo. Recomenda-se que sejam consideradas guias para a utilização do texto, mas admite-se não serem obrigatórias. De modo indicativo, elas apresentam, nesta ordem, os objetivos educacionais (de ensino), a fonte e o método de coleta de dados, disciplinas sugeridas e relacionadas com o caso, possíveis

tarefas para serem aplicadas aos alunos, soluções viáveis, atividades didáticas e bibliografia sugeridas e, ao final, as referências utilizadas na escrita do Caso.

Objetivos educacionais (de ensino)

Este Caso para Ensino tem o objetivo educacional de ser utilizado como uma ferramenta de ensino-aprendizagem em formações interdisciplinares por natureza, tanto no nível da graduação quanto da pós-graduação. Isso se dá pelo fato de fazer menção a oportunidades de se formar professores, notadamente, no que concerne ao debate sobre a necessidade de se discutir dois assuntos muito importantes para o ensino superior público do Brasil: a interdisciplinaridade e a contextualização (ou regionalização) da educação.

Ao tocar em assuntos como a formulação dos Planos Pedagógicos de Curso (PPCs), Planos de Ensino e demais peças orientadoras do dia a dia docente, este Caso para Ensino tem a oportunidade de confrontar, provavelmente, a tradição da formulação destes documentos com a necessidade expressa de atribuir-lhes um sentido que extrapola a tradição: a chance de se incluir os saberes locais e as oportunidades – incluídas as necessidades – dos espaços onde as instituições de ensino (nomeadamente as de nível superior) estão instaladas.

Fonte e método de coleta de dados

Este Caso para Ensino envolve uma situação fictícia em termos de personagens, diálogos, situação e procedimentos administrativos, mas pode se aproximar da realidade tendo em vista ter sido inspirado nos dados obtidos por uma investigação científica que tem como objetivo analisar as bases político-institucionais de criação da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) e da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), enquanto partes de um grupo chamado “novíssimas” universidades federais brasileiras e comparadas à experiência da Universidade Federal do Cariri (UFCA).

Durante algumas entrevistas, o relato de alguns respondentes sobre a presença de alunos pertencentes a povos e comunidades tradicionais nas primeiras turmas destas instituições universitárias guiou a escrita deste texto, mas nomes e gêneros das pessoas foram alterados, bem como o tempo e o lugar foram omitidos com vistas a proteger suas identidades.

Disciplinas sugeridas e relacionadas com o caso

Sugere-se o emprego deste Caso para Ensino em cursos de graduação e pós-graduação interdisciplinares, num primeiro momento, dada a possibilidade de conexão de saberes que sua leitura e utilização, *a priori*, conduz. De modo mais específico, entende-se ser uma oportunidade para as formações ligadas às Ciências Sociais Aplicadas, nitidamente em cursos de Administração (pública e privada) em suas disciplinas de gestão (ambiental e do desenvolvimento, por exemplo), como também em formações ligadas à Gestão Social. No seio das Ciências Humanas, por outro lado, compreende ser este Caso uma peça frutífera para discussões em formações atreladas à Educação, especificamente no que toca em Currículo e Ensino-Aprendizagem, por exemplo, e à Geografia (Humana), dentre outras.

Contudo, recomenda-se fortemente que todas as disciplinas elencadas para a utilização deste Caso para Ensino contenham conteúdos que privilegiem a sustentabilidade e o desenvolvimento como assuntos centrais de seus conteúdos programados, uma vez que as dimensões do desenvolvimento sustentável devem estar claramente identificadas, com vistas à turma discente ter condições de identificá-las como o cerne das discussões que esta peça trará.

Tarefas possíveis para serem aplicadas aos alunos

Como contribuição destas Notas de Ensino, são apresentadas questões a serem discutidas em sala de aula e/ou outros ambientes formativos, de modo a estabelecerem-se como guias ao corpo docente utilizador desta ferramenta:

Quadro 1: Indicação de questões a serem discutidas

No plano geral	No plano específico
1. Quais os principais conflitos apresentados no Caso? 2. Em que medida Felipe poderia ter antevisto o problema com a turma antes mesmo de ele ter ocorrido? 3. Como a perspectiva da educação regionalizada pode ser uma oportunidade de se realizar ações ligadas ao desenvolvimento sustentável? 4. Quais as principais reivindicações da turma em termos de contextualização da educação? 5. Quais Objetivos do Desenvolvimento Sustentável podem ser elencados na situação apresentada pelo Caso? 6. De que modo, na posição de Marcelo, a questão seria dirimida? 7. De que modo, assumindo a posição de Felipe, você resolveria o Caso?	Sobre desenvolvimento sustentável
	1. Quais elementos (ou dimensões) do desenvolvimento sustentável podem ser identificados no Caso? 2. Como os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável podem ser visualizados na situação-dilema apresentada? 3. A solução por você apontada pode estar contida na discussão sobre sustentabilidade? Se sim, de que maneira? Se não, como poderíamos repensá-la?
	Sobre saberes de povos e comunidades tradicionais
	1. Quais os saberes de povos e comunidades tradicionais que poderiam ter sido incluídos na situação em tela? 2. Como o desenvolvimento sustentável pode ser abordado a partir da necessidade de se incluir esses mesmos conhecimentos?

Fonte: Adaptado de Nascimento, Silva e Gomes Neto, 2020.

Viáveis soluções

Por ter sido inspirado em uma situação real, extraída da experiência de criação das novíssimas universidades federais brasileiras – UFSB, UFOB e Unifesspa, a exemplo da UFCA –, este Caso para Ensino propõe possíveis soluções (abaixo relacionadas) a partir da saída encontrada na situação concreta: a reformulação dos Planos de Ensino de algumas disciplinas para conter saberes populares dos povos e comunidades tradicionais. Eis as viáveis soluções propostas:

Quadro 2: As soluções viáveis e suas consequências

Decisão	Consequências	
	Para o docente e universidade	Para a turma
1. Manter a disciplina do jeito que foi montada	Não seria necessário promover quaisquer alterações aos documentos norteadores do curso de graduação, de modo que as atividades dos docentes (e da universidade, como um todo) fossem direcionadas a outras áreas.	Manteria o descontentamento com o modo como a disciplina foi estruturada, conformando a sensação e a concretização de um “afastamento” entre a literatura e os conteúdos do componente curricular e a realidade vivida por cada discente.
2. Propor à universidade uma alteração do PPC do Curso	Deveria provocar as instâncias colegiadas – como os Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs), por exemplo – a voltar a revisar o	Necessidade de se aprofundar as discussões mais perenes e de longo prazo, mas apenas para as novas turmas – exceção se daria se

	PPC da graduação, exigindo-lhe tempo e disponibilidade. Além disso, numa eventual modificação do Plano, uma nova turma com uma nova trilha formativa seria integrada, demandando segunda atenção do corpo docente.	a mesma turma aceitasse mudar de trilha formativa, mas, neste caso, ela poderia ter como desvantagem o atraso no prazo de conclusão de sua graduação, haja vista a readequação à nova formação.
3. Modificar apenas o Plano de Ensino para aquele semestre letivo	Esta atividade recairia para as responsabilidades do professor, uma vez que é uma tarefa docente. Serviria para aquele semestre em questão, mas deveria ser constantemente atualizado para novas turmas, uma vez que não vincula o planejamento ao PPC do Curso.	Seria uma solução paliativa para a turma específica, mas não conferiria um caráter fixo a uma propensa remodelação das atividades pedagógicas previstas para uma disciplina.

Fonte: elaboração própria, 2021, com base em Nascimento, Silva e Gomes Neto (2020) e Rigo, Nascimento e Brandão (2018).

Sugestão de organização das atividades didáticas

A sugestão das atividades didáticas segue inspirada por Nascimento, Silva e Gomes Neto (2020), como mostra o Quadro 3:

Quadro 3: Indicação de atividades didáticas

Preparação	Este Caso para Ensino tem um claro pendore para ser utilizado com docentes em formação, mas sua utilidade não se exaure neste público. Assim, caso se intente expandi-lo para outras oportunidades formativas, sugere-se preparar o corpo discente sobre dois assuntos específicos: educação superior e currículo. É fortemente recomendado que o(a) professor(a) disponibilize previamente textos e outras fontes de leitura (recursos audiovisuais também se incluem nesta lista) como forma de apresentar conceitos-chave sobre os assuntos específicos indicados. Além disso, assume-se como importante a ciência da legislação brasileira sobre formação de nível superior, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96, disponível neste endereço para uma nova página eletrônica na Internet.
Aplicação	A partir da experiência da autoria deste Caso para Ensino, recomenda-se que ele seja utilizado em um encontro de 02 (duas) horas/aula (correspondentes a 100 minutos). Seguindo também a recomendação de Nascimento, Silva e Gomes Neto (2020), a aula deve ser iniciada por uma acolhida de 15 (quinze) minutos, momento no qual o(a) professor(a) deve apresentar os objetivos de sua aplicação, bem como os conteúdos por ele – o Caso para Ensino – abordados. Os seguintes 70 (setenta) minutos deverão ser conformados com a leitura (individual ou em grupo) e o debate. Recomenda-se enfaticamente que a temática da sustentabilidade , cerne da situação apresentada, seja trazida à tona à medida que as posições dos alunos sejam compartilhadas. Os últimos (15) quinze minutos deverão ser empenhados para o encerramento da aula: montar um resumo das discussões e oportunizar o planejamento de tudo o que foi debatido por todas as pessoas.
Avaliação	Compreende-se que os debates, por si, podem ser úteis como ferramentas avaliativas. Contudo, caso o docente compreenda haver a necessidade de outros instrumentos de avaliação, sugere-se: a) A solicitação de um texto-resumo em que as dimensões da sustentabilidade e os ODS como parâmetro para as discussões; b) Montagem de um Plano de Ensino fictício com a inclusão de conteúdos e abordagens pedagógicas que possam contemplar os saberes locais – recomendado para turmas mais avançadas.

Fonte: Adaptado de Nascimento, Silva e Gomes Neto, 2020.

Bibliografia sugerida

Como parte das Notas de Ensino deste Caso, organizou-se a seguinte bibliografia sugerida para utilização em três momentos distintos: preparação dos alunos, debates nos espaços formativos e posteriores reflexões, como mostra o Quadro 4 a seguir. Privilegiou-se a indicação de artigos de acesso gratuito e escritos em Língua Portuguesa para que não se limite a leitura e debate.

Quadro 4: A bibliografia sugerida

Para a preparação dos alunos
A – Sobre desenvolvimento sustentável MACHADO, D. Q.; MATOS, F. R. N. Reflexões sobre Desenvolvimento Sustentável e Sustentabilidade: Categorias Polissêmicas. Reunir: Revista de Administração, Contabilidade e Sustentabilidade, v. 10, n. 3, p. 14-26, 2020. Disponível em: https://reunir.revistas.ufcg.edu.br/index.php/uacc/article/download/771/561/4643 SUGAHARA, C. R.; RODRIGUES, E. L. Desenvolvimento Sustentável: Um Discurso em Disputa. Desenvolvimento em Questão, v. 17, n. 49, p. 30-43, 2019. Disponível em: https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/8244/6169 B – Sobre povos e comunidades tradicionais CALAZANS, D. L. M.; SOUZA, W. J.; PEQUENO, N. P. F.; ARAÚJO, F. R.; LIMA JÚNIOR, V. Integrando a Extensão Universitária ao Ensino e à Pesquisa em Administração: Sistematização de Experiência Junto a Indígenas à Luz dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Administração: Ensino e Pesquisa, v. 20, n. 3, p. 1-29, 2019. Disponível em: https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1505/pdf TAGLIAPIETRA, O. M.; CARNIATTO, I.; BERTOLINI, G. A Importância do Conhecimento Local dos Agricultores Familiares e Demais Populações Rurais para o Desenvolvimento Rural Sustentável. Gestão e Desenvolvimento, v. 18, n. 2, p. 178-199, 2021. Disponível em: https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistagestaoedesenvolvimento/article/download/2470/2869 C – Sobre educação contextualizada CONTI, I. L.; SCHROEDER, E. O. Convivência com o Semiárido Brasileiro: Autonomia e Protagonismo Social. Editora IABS, Brasília-DF, Brasil - 2013. Disponível em: http://editora.iabs.org.br/site/wp-content/uploads/2018/01/convivencia-semiarido-brasileiro_vol2.pdf KRAUS, L. A educação contextualizada no Semiárido brasileiro: entre desconstrução de estereótipos e construção de uma nova territorialidade. Revista de Geografia (UFPE) V. 32, No. 1, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/229122/23518.
Para o momento dos debates
A – Sobre desenvolvimento sustentável NORA, G. A. M. Aprendizagem no Contexto Organizacional para a Sustentabilidade: Um Estudo de Caso em uma Instituição Pública de Ensino Superior. Contexto - Revista do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da UFRGS, v. 20, n. 46, p. 1-16, 2020. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/ConTexto/article/view/102675/pdf CARDOSO, J.; BOURSCHEIDT, D. M.; BORGES, C. L. P.; TOMASSEVSKI, E. A. Nível de Sustentabilidade do Território da Cantuquiriguaçu/PR. Revista Capital Científico - Eletrônica, v. 19, n. 2, p. 124-139, 2021. Disponível em: http://www.spell.org.br/documentos/download/63632 B – Sobre povos e comunidades tradicionais GABRIELLI, C. P.; SANTOS, G. N. D. Turismo de Base Comunitária e Patrimônio Cultural Imaterial no Nordeste Brasileiro. Caderno Virtual de Turismo, v. 16, n. 3, p. 141-154, 2016. Disponível em: http://www.ivt.coppe.ufrj.br/caderno/index.php/caderno/article/view/1168/504

VARGAS, D. L.; FIALHO, M. A. V. Artesanato, Identidade Cultural e Mercado Simbólico: Dinâmica da Vila Progresso em Caçapava do Sul-RS. **Desenvolvimento em Questão**, v. 17, n. 49, p. 191-208, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/8553/6178>

C – Sobre educação contextualizada

CUNHA, A. R. B. B. A.; SANTOS, A. P. S.; PEREZ-MARIN, A. M. **Educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro: debates atuais e estudos de caso**. Campina Grande: INSA, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/rede-mcti/insa/centrais-de-conteudo/publicacoes/educacao-contextualizada-para-a-convivencia-com-o-semiarido.pdf>

Fonte: elaboração própria, 2021.

Referências

COMISSÃO CIENTÍFICA DE EXPLORAÇÃO DO CEARÁ. Secção Etnográfica. **Artefatos indígenas: adornos 04**. Rio de Janeiro, RJ: Instituto Artístico Lith, 1862a. 1 grav, litogr., col. Disponível em:

http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon309821/icon309821_079.jpg.

Acesso em: 11 out. 2021.

COMISSÃO CIENTÍFICA DE EXPLORAÇÃO DO CEARÁ. Secção Etnográfica. **Artefatos indígenas: adornos 20**. Rio de Janeiro, RJ: Instituto Artístico Lith, 1862b. 1 grav, litogr., col. Disponível em:

http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon309821/icon309821_097.jpg.

Acesso em: 11 out. 2021.

NASCIMENTO, I. R. T. DO; SILVA, L. E. N.; GOMES NETO, M. B. “Camarão” só é peixe na vazante da maré: conflitos na gestão de águas em um comitê de bacia hidrográfica.

Administração: Ensino e Pesquisa, v. 21, n. 3, p. 454-478, 1 set. 2020. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1841/407>. Acesso em: 11 out. 2021. DOI:

<https://doi.org/10.13058/raep.2020.v21n3.1841>.

RIGO, A. S.; NASCIMENTO, I. R. T.; BRANDÃO, P. M. Tal Pai, Tal Filho? Decisões coletivas tendo em conta relações familiares. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 135-160, 5 jan. 2018. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/734>.

Acesso em: 11 out. 2021. DOI: <https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n1.734>.

ⁱ Para saber mais sobre o Reuni, acesse a página eletrônica na Internet em: <https://reuni.mec.gov.br/>.

ⁱⁱ Recomenda-se a leitura do Relatório A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014 para se compreender as fases do Reuni, disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192.

ⁱⁱⁱ Sobre educação contextualizada (e também regionalizada), indica-se a leitura do livro “Convivência com o Semiárido Brasileiro: Autonomia e Protagonismo Social – Vol.2”, organizado por Irio Luiz Conti e Edni Oscar Schroeder, disponível em: <http://editora.iabs.org.br/site/?download=13417>; e da obra “Estratégias de Convivência com o Semiárido Brasileiro: Textos e Artigos de Alunos(as) Participantes – Vol.3”, também organizado por Irio Luiz Conti e Edni Oscar Schroeder, disponibilizado em: <http://editora.iabs.org.br/site/?download=13421>.