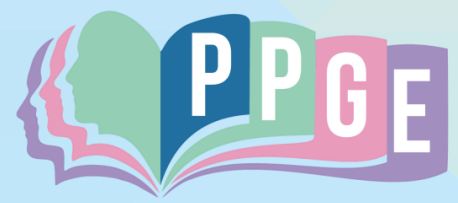


**O Núcleo Docente Estruturante — NDE e  
as ações de gestão dos coordenadores de  
cursos de licenciatura**

**Rosiene Gomes Pereira**

**Mestrado em Educação**  
**Montes Claros / MG**  
**2023**



**Universidade Estadual de Montes Claros**  
**Centro de Ciências Humanas**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**O Núcleo Docente Estruturante — NDE e as  
ações de gestão dos coordenadores de cursos de  
licenciatura**

**Rosiene Gomes Pereira**

*Dissertação apresentada à Banca Examinadora do  
Programa de Pós-Graduação em Educação como  
exigência parcial para obtenção do título de Mestre em  
Educação, linha de pesquisa Políticas Públicas  
Educativas, Diversidade e Formação de Professores.*

**Orientadora:** Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos

**Montes Claros / MG**  
**2023**



*A divulgação ou reprodução total ou parcial desta dissertação é autorizada exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.*

P436o Pereira, Rosiene Gomes.  
O Núcleo Docente Estruturante — NDE e as ações de gestão dos coordenadores de curso de licenciatura [manuscrito] / Rosiene Gomes Pereira. — Montes Claros, 2023.  
126f. : il.

Inclui bibliografia.

Dissertação (mestrado) — Universidade Estadual de Montes Claros — Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos.

1. Professores universitários. 2. Professores — Participação no planejamento curricular. 3. Coordenadores educacionais. 4. Cursos de licenciatura. 5. Núcleo Docente Estruturante (NDE). 6. Universidade Estadual de Montes Claros. 7. Ensino superior — Brasil. I. Santos, Francely Aparecida dos. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título.

Catálogo Biblioteca Central Professor Antônio Jorge



Universidade Estadual de Montes Claros  
Centro de Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação

O Núcleo Docente Estruturante — NDE e as ações de gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura

Rosiene Gomes Pereira

Dissertação defendida e aprovada em 19 de maio 2023,  
pela banca examinadora constituída pelas pesquisadoras

---

Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos — Orientadora  
Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Zilmar Santos Cardoso  
Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Geisa Magela Veloso  
Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Egeslaine de Nez  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul



*Dedico esse trabalho à mulher mais forte que conheço antes mesmo de eu pisar em terra firme, a dona minha, a minha mainha **Aurenice Gomes Pereira**. Ela é a:*

*Dona Ni*

*Dona fofety*

*Dona linda*

*Dona do olhar leve*

*Dona do abraço gostoso*

*Dona da risada gostosa*

*Dona da comida delícia*

*Dona da coragem*

*Dona da simplicidade*

*Dona da sinceridade*

*Dona da serenidade*

*Dona das raízes*

*Dona das asas*

*Dona do meu amor*

*Dona do meu coração*

*Dona minha*

*Amo-te*

(Rosiene Gomes Pereira, 08 de maio de 2022)



## **Agradecimentos**

*A Deus e a Nossa Senhora, pela oportunidade de chegar até aqui, vocês pois conhecem bem essa caminhada e, nos momentos em que pensava em desistir, sentia o amor de vocês me mantendo de pé e na fé.*

*À minha família linda, minha mainha **Aurenice** e meu painho **Ivo** (in memoriam), por me trazer nessa linda jornada, chamada vida, aos **irmãos R** e **sobrinhos**, valeu pelas orações e torcida.*

*À família que construí com muito orgulho e **AMOR**, meu filho **Rafael**, que vivia dizendo “mamãe fica só no equitório na fente do computador”; ao meu esposo **Anderson**, obrigada por todo momento juntos, pela parceria, pelo amor e cuidado. Amo vocês!*

*À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. **Francely Aparecida dos Santos**, por não me permitir “sair do seu radar”; escolheu-me e acolheu como sua orientanda - a minha eterna gratidão pela condução da pesquisa com muita competência, coragem e humanidade. Francely, você é sensacional e sua determinação, disciplina e inteligência são admiráveis. Obrigada por não soltar a minha mão. Você é um exemplo de profissional que levarei sempre comigo. Obrigada por tanto!*

*Ao PPGGE e a todos os professores que, com maestria, conduziram as disciplinas nessa jornada do mestrado; em especial **Francely, Normando, Shirley, Úrsula e Zilmar**. Obrigada pela partilha!*

*À professora **Viviane Gandra**, pelas orações, você é uma mulher de fé e inspiradora. Obrigada por caminhar comigo. GRATIDÃO.*

*Aos **coordenadores e professores** dos cursos de Licenciatura do Centro de Ciências Humanas - CCH da Unimontes que contribuíram como participantes desta pesquisa.*

*Aos membros da banca, professora Dra. **Egeslaine de Nez**, professora Dra. **Geisa Magela Veloso** e professora Dra. **Zilmar Santos Cardoso**, pelo zelo com nossa pesquisa e por terem aceitado o convite de participação e partilha.*



*À turma de mestrado de 2021, pela partilha, em especial **Marluce**, **Nathany** e **Rozania**; a convivência presencial e virtual nos proporcionou viver uma amizade que levarei no meu coração.*

*À **coordenação do PPGE**, pelo brilhante trabalho, organização e planejamento na promoção das atividades, mesmo estando todos nós vivenciando a pandemia (COVID 19). Mesmo em tempos difíceis e de muita insegurança, esta coordenação não permitiu parar; seguimos firmes na certeza de dia melhores.*

*Aos **amigos** que, além da amizade valiosa, me encorajaram nessa caminhada. Obrigada pela partilha regada a boas doses de sorrisos.*

*Muitas memórias foram carregadas de emoção e gratidão que conservarei em meu coração sem data de validade. Obrigada!*



*A verdadeira trilha, é saber que não existem mapas universais e que eu não posso pegar os mesmos atalhos que você. Cada vida é a bússola para a própria existência, e algumas ruas cabe a nós construir (DOEDERLEIN, 2021, p. 25).*





PEREIRA, Rosiene Gomes. *O Núcleo Docente Estruturante — NDE e as ações de gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura*. 2023. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

## RESUMO

---

A pesquisa teve por objetivo analisar o Núcleo Docente Estruturante — NDE e as ações de gestão desempenhadas pelos coordenadores de cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). A dissertação foi organizada no formato *multipaper*, por meio do qual se construiu o estudo com introdução, três artigos e considerações finais. A pesquisa é de natureza qualitativa e, num primeiro momento, foi utilizado o procedimento de *Revisão Sistemática da Literatura* (RSL). A pesquisa pautou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas com quatro coordenadores de curso de licenciatura do Centro de Ciências Humanas (CCH) da Unimontes e aplicação de questionários direcionados a cinco docentes membros do NDE dos cursos de graduação em licenciatura que compuseram a amostra. A pesquisa revelou uma compreensão mais profunda sobre o papel do NDE como um elemento essencial na organização e planejamento dos cursos de licenciatura. Através das percepções dos coordenadores, emergiram informações acerca dos desafios enfrentados na gestão educacional e institucional, a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e o impacto da atuação do NDE na qualidade do ensino superior. Os resultados da pesquisa ressaltam a relevância do NDE como agente de transformação e aprimoramento dos cursos de graduação, delineando diretrizes e orientações fundamentais. Além disso, pretende-se que esta pesquisa contribua para o engajamento dos (as) coordenadores (as) e professores (as) integrantes do NDE em um diálogo construtivo, com a intenção de fortalecer o aprimoramento das práticas educacionais dos cursos de licenciatura da Unimontes.

**Palavras-chave:** Coordenadores de Curso. Núcleo Docente Estruturante (NDE). Cursos de Licenciatura.



PEREIRA, Rosiene Gomes. *The Structuring Teaching Core — NDE and the management actions of undergraduate course coordinators*. 2023. 126f. Dissertation (Master in Education) — Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

## ABSTRACT

---

The research aimed to analyze the Structuring Teaching Core — NDE and the management actions performed by the coordinators of undergraduate teaching programs at the State University of Montes Claros (Unimontes). The dissertation was organized in a multipaper format, through which the study was constructed with an introduction, three articles, and final considerations. The research has a qualitative nature and, initially, the procedure of Systematic Literature Review (SLR) was employed. The research was guided by conducting semi-structured interviews with four coordinators of the teaching degree courses at the Center for Human Sciences (CCH) at Unimontes and by administering questionnaires directed to five professors who were members of the NDE of the undergraduate degree programs that constituted the sample. The research revealed a deeper understanding of the role of the NDE as an essential element in the organization and planning of degree programs. Through the coordinators' perceptions, information emerged about the challenges faced in educational and institutional management, the importance of the National Curriculum Guidelines (NCGs), and the impact of the NDE's performance on the quality of higher education. The survey results underscore the relevance of the NDE as an agent for transforming and enhancing undergraduate programs, outlining fundamental guidelines and orientations. Additionally, this research aims to contribute to the engagement of NDE coordinators and teachers in a constructive dialogue, with the intention of strengthening the enhancement of educational practices in Unimontes' degree programs.

**Keywords:** Course Coordinators. Structuring Teaching Core — NDE. Degree Courses.



## LISTA DE FIGURAS

---

Figura 01	Cidade de Berizal
Figura 02	Organograma da FUNM
Figura 03	Abrangência da Unimontes
Figura 04	Plano de Estudo
Figura 05	Organograma — Instituições Universitárias
Figura 06	Organograma — Instituições não Universitárias
Figura 07	Estrutura do Sistema de Educação Brasileiro
Figura 08	Etapa de triagem
Figura 09	Processo de trabalho do gestor
Figura 10	Atribuições dos coordenadores

## LISTA DE QUADROS

---

Quadro 01	Coleta de informações
Quadro 02	Regras do <i>Ratio Studiorum</i>
Quadro 03	Instituições universitárias
Quadro 04	Instituições não universitárias
Quadro 05	Elementos constituintes das atividades de pesquisa e ensino
Quadro 06	Seleção de artigos científicos
Quadro 07	Artigos selecionados
Quadro 08	Seleção de dissertações
Quadro 09	Dissertações selecionadas
Quadro 10	Seleção de teses
Quadro 11	Tese selecionada
Quadro 12	Entrevistas realizadas
Quadro 13	Funções de coordenadores de curso
Quadro 14	Determinação — Resolução 01 CONAES
Quadro 15	Melhorias no curso
Quadro 16	Ações para melhorar a qualidade do curso
Quadro 17	Funcionamento do NDE
Quadro 18	Organização do trabalho do NDE
Quadro 19	Importância do NDE no curso
Quadro 20	Percepção sobre a atuação do NDE
Quadro 21	Cumprimento do papel social da universidade
Quadro 22	O NDE como novidade no Ensino Superior
Quadro 23	Organização e atualização da legislação sobre as DCNs
Quadro 24	Atualização do Projeto Pedagógico do curso, conforme as DCNs
Quadro 25	Acompanhamento e atualização do PPC
Quadro 26	CrITÉrios de avaliação da composição do NDE
Quadro 27	Atribuições do NDE
Quadro 28	Vantagens e Desvantagens do Instrumento
Quadro 29	Perfil dos professores

## LISTA DE SIGLAS

---

AACC	Atividades Acadêmico Científico Culturais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCBS	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CCG	Coordenação de Curso de Graduação
CCH	Centro de Ciências Humanas
CCET	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEMF	Centro do Ensino Médio e Fundamental
CEP	Conselho de Ética da Pesquisa
CEPT	Centro de Educação Profissional e Tecnológica
CEPEX	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
COVID	<i>Corona Virus Disease</i> (Doença do Coronavírus)
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACEARTE	Faculdade de Educação Artística do Norte de Minas
FADEC	Faculdade de Administração e Finanças do Norte de Minas
FADIR	Faculdade de Direito do Norte de Minas
FAFIL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Norte de Minas
FELP	Fundação Educacional Luiz de Paula
FUNM	Fundação Norte Mineira de Ensino Superior
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira



LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PRE	Pró-Reitoria de Ensino
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCI	Termo de Consentimento da Instituição
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
USP	Universidade de São Paulo



# SUMÁRIO

---

<b>Introdução</b> .....	17
Memorial Raízes.....	17
Núcleo Docente Estruturante - Como surgiu?.....	19
Percurso Metodológico.....	21
Organização da dissertação: formato <i>Multipaper</i> .....	24
Referências.....	26
<b>Artigo 1: A Educação Superior no Brasil: algumas reflexões históricas</b>	
1.1 Introdução .....	28
1.2 Ensino Superior no Brasil - breve histórico.....	32
1.2.1 Formação docente no Ensino Superior - Aspectos legais.....	42
1.2.2 Breve perfil do professor do Ensino Superior - século XXI.....	45
1.2.3 Procedimentos metodológicos.....	46
1.3 Princípios teóricos do <i>corpus</i> da pesquisa.....	51
1.4 Considerações Finais.....	56
Referências .....	57
<b>Artigo 2: A percepção dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes sobre a gestão do Núcleo Docente Estruturante - NDE</b>	
2.1 Introdução .....	61
2.2 Percurso metodológico.....	63
2.2.1 A gestão de cursos de graduação .....	65
2.2.2 O papel do coordenador na organização do trabalho pedagógico.....	67
2.3 Atribuições do coordenador de curso.....	70
2.3.1 O NDE e a percepção do coordenador de curso de licenciatura.....	74
2.3.2 Desafios da gestão de coordenadores para cumprir as DCNs.....	83
2.4 Considerações Finais.....	88
Referências.....	89

### **Artigo 3: O trabalho do NDE nos cursos de licenciatura: algumas percepções de professores integrantes**

3.1 Introdução .....	91
3.3.1 Atribuições e obrigatoriedade do NDE no Ensino Superior.....	92
3.3.2 Metodologia.....	96
3.4 Perfil dos colaboradores/participantes.....	99
3.5 Apresentação e análise das informações.....	102
3.6 Considerações Finais.....	114
Referências.....	115
<b>Considerações.....</b>	<b>117</b>
<b>Referências.....</b>	<b>120</b>
<b>Apêndices.....</b>	<b>121</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>123</b>



## INTRODUÇÃO

---

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar (FREIRE, 2000, p.155).*

O presente estudo foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual de Montes Claros/MG (Unimontes), idealizado na linha de pesquisa “Políticas Públicas Educacionais, Diversidade e Formação de Professores”. Este trabalho consiste no estudo sobre o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e as ações de gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura vinculados ao Centro de Ciências Humanas (CCH), da Universidade Estadual de Montes Claros/MG (Unimontes).

### Memorial — Raízes

*“O início...  
Por onde começar?  
O mundo é tão vasto.  
Começarei com meu país,  
Que conheço melhor.  
Meu país, porém, é tão grande.  
Seria melhor começar com minha cidade.  
Mas minha cidade também é tão grande.  
Seria melhor começar pela minha rua.  
Não, minha casa.  
Não, minha família.  
Não, começarei comigo mesmo”  
(WIESEL, 1979).*

Eu me chamo Rosiene Gomes Pereira e nasci na cidade de Berizal<sup>1</sup>, que fica localizada no Norte de Minas Gerais; sou berizalense com muito orgulho, filha de Ivo José Pereira (*in memoriam*) e Aurenice Gomes Pereira, grandes incentivadores de que estudar mudaria a minha

---

<sup>1</sup> Onde meu coração faz morada e minhas raízes são fincadas, mas ganhei asas para voar sabendo que posso voltar, para no colo da minha mãe repousar (Rosiene Gomes Pereira, 2022).

vida e dos meus irmãos. A minha inserção como aluna na Educação Infantil aconteceu no grupo escolar João Álvaro Bahia, onde recordo com muito zelo e carinho das minhas professoras “tias” que fizeram parte da minha construção, em especial Maria Antônia Gomes Santos 'dona Ninha', Irene Batista, Cássia Maria Ribeiro dentre outras.

Figura 01: Cidade de Berizal



Fonte: <https://www.minasgerais.com.br/pt/destinos/berizal>

No ano de 2001, vim morar na cidade de Montes Claros, que me acolheu com muito afeto e oportunidades. Em 2004, nessa cidade, dei início ao curso de graduação em História em uma Instituição de Ensino Superior Privada<sup>2</sup> em 2007 finalizei o curso. Nessa instituição em que me formei, comecei a trabalhar desde 2002 até a data atual, concluí duas especializações, vivi e vivo grandes experiências profissionais na educação privada.

Com muito orgulho menciono aqui, a importância das escolas públicas, elas contribuem de forma significativa para diminuir as disparidades sociais e econômicas, oferecendo uma base sólida para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes. É essencial reconhecer a sua relevância no acesso democrático à educação.

No trabalho que realizo na gestão acadêmica do Ensino Superior foi sendo construída a minha identidade profissional por meio da qual, ao ocupar a função de supervisora acadêmica, tive oportunidade de participar das reuniões com coordenadores de curso de graduação e com o Núcleo Docente Estruturante (NDE). Era perceptível a importância do trabalho desse núcleo juntamente com a gestão dos cursos, pois nas discussões percebia-se o quanto as tarefas do coordenador ao longo dos tempos foram se modificando, muitos deveres e por muitas vezes, realizá-los sozinho não é um caminho fácil. Diante disso, percebia nitidamente o quanto uma

---

<sup>2</sup> Faculdades Integradas do Norte de Minas — FUNORTE

gestão compartilhada contribui para o bom funcionamento do curso.

Para Fantini (2003), fazer gestão compartilhada é articular com transparência e verdade, falar e manter estratégias com entusiasmo e persistência, coragem e credibilidade. Na visão de Nascimento e Pontes (2014), a gestão compartilhada pautada na participação de membros dos seus variados segmentos tende a inverter o processo caracterizado e desenvolvido de forma tradicional, já que deixa de ocorrer sob o movimento vertical e passa a adotar e valorizar a participação sob a ótica horizontal, possibilitando a participação dos seus membros de forma inter, multi, pluri e transdisciplinar, promovendo a condução do processo de ensino e aprendizagem de forma inovadora.

Corroborando com Nascimento e Pontes (2014) reforço o quanto olhar é primordial, seguir em frente é o que todos desejam, mas só consegue realizar com êxito quando passamos a olhar para os lados, desta forma teremos a dimensão de como será a caminhada.

### **Núcleo Docente Estruturante — como surgiu?**

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) surgiu no momento de transição entre o Decreto nº 3.860/2001, que dispõe sobre a organização do Ensino Superior e a avaliação de cursos e instituições, e o Decreto nº 5.773/2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Ensino Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino (CAMPOS FILHO, 2014, p. 45).

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) foi implantado, primeiramente, nos cursos de graduação em Direito e Medicina, por meio da Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 147/2007. Tal ação atendia a uma reivindicação feita pela Comissão de Ensino Jurídico da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) (VIEIRA & FILIPAK, 2015).

Nesse contexto, o NDE foi previsto na Portaria nº 147/2007 como um elemento específico de avaliação que deveria complementar a instrução dos processos de autorização de cursos de graduação em direito e em medicina que tramitavam no Ministério da Educação (MEC), mas ainda não haviam sido concluídos em virtude de parecer contrário do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e da ausência de parecer favorável do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Era, portanto, uma exigência extra para subsidiar a decisão administrativa do MEC em relação àqueles processos específicos (CAMPOS FILHO, p. 45).

Diante do exposto, Campos Filho reforça que, naquele momento, a norma regulatória determinava aos cursos sem avaliação favorável da OAB ou do Conselho Nacional de Educação (CNE) que apresentassem elementos específicos de avaliação capazes de indicar a existência

de um Núcleo Docente Estruturante, responsável pela formulação do projeto pedagógico do curso, sua implementação e desenvolvimento (BRASIL, Portaria nº 147/2007, art. 2º e 3º).

O NDE é composto por um grupo de professores que possuem atribuições de acompanhamento do curso de graduação e formulações estratégicas. De acordo com a Portaria Normativa MEC n. 40 (BRASIL, 2007), item 9.4 do Anexo, o NDE seria constituído por um:

[...] conjunto de professores da instituição responsável pela formulação do projeto pedagógico do curso, sua implementação e desenvolvimento, composto por professores com titulação em nível de pós-graduação stricto sensu, contratados em regime de trabalho que assegure preferencialmente dedicação plena ao curso, e com experiência docente (BRASIL, 2007).

É possível reforçar com o que é estabelecido no art. 2º da resolução Nº 01 de 17 de junho de 2010, em que as atribuições do Núcleo Docente Estruturante (NDE) estão definidas em:

I - contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;  
II - zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;  
III - indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;  
IV - zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação (CONAES, 2010b).

Importante ressaltar que o NDE deve ser composto por cinco docentes lotados e atuantes no curso, que além da titulação e experiência comprovada apresentem perfil de liderança. E sobre esse perfil a Resolução Nº 01 de 17 de junho de 2010 reforça que seja uma liderança acadêmica na produção de conhecimentos, no desenvolvimento do ensino e que atue no desenvolvimento do curso.

No art. 3º da Resolução Nº 01 de 17 de junho de 2010 são apresentados com minuciosidades os seguintes critérios para se constituir o NDE:

I - ser constituído por um mínimo de 5 professores pertencentes ao corpo docente do curso;  
II - ter pelo menos 60% de seus membros com titulação acadêmica obtida em programas de pós-graduação stricto sensu;  
III - ter todos os membros em regime de trabalho de tempo parcial ou integral, sendo pelo menos 20% em tempo integral;  
IV - assegurar estratégia de renovação parcial dos integrantes do NDE de modo a assegurar continuidade no processo de acompanhamento do curso (CONAES, 2010b).

De acordo com a resolução mencionada no parágrafo anterior, pode-se dizer que esse grupo de professores constituiria a “alma do curso” ou, em outras palavras, “um núcleo docente

estruturante” (CONAES, 2010a).

Contar com a contribuição do NDE na concepção, na consolidação e na permanente atualização de um projeto pedagógico de curso traria também, como vantagem, um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) que não fosse uma peça meramente documental, mas que envolvesse e responsabilizasse professores vinculados ao curso.

Nesse sentido, o NDE é um grupo de trabalho dentro das IES que tem a função consultiva, propositiva e de assessoramento sobre todas as questões acadêmicas, que desenvolve estratégias daquilo que está relacionado ao curso, enquanto ensino, pesquisa e extensão, considerado o tripé universitário. Essa essência está ligada não de forma idealizada, apenas, mas também de forma real, dentro de um contexto regional, para atender às demandas do curso no qual está inserido, assegurando estratégias de elaboração, atualização e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Por isso, observa-se a responsabilidade e a importância do NDE para o curso superior a que ele está vinculado, visto que as ações de um curso impactam na qualidade de formação dos acadêmicos.

Discute-se, neste trabalho, o NDE como um instrumento auxiliar e importante nas ações de gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura com possibilidades de intervir e contribuir para atender às expectativas do corpo docente, discente e de toda instituição, no que se refere às questões do Projeto Pedagógico de Curso - PPC.

Nesse contexto, para uma melhor organização e reflexão da temática proposta, este estudo teve como desfecho primário a escrita de uma dissertação de mestrado no formato *multipaper* para a apresentação dos resultados da pesquisa. Sendo assim, foram construídos três artigos, de modo que cada um contemplou os objetivos específicos propostos.

## **Percurso metodológico**

A pesquisa teve por objetivo analisar o Núcleo Docente Estruturante - NDE e as ações de gestão desempenhadas pelos coordenadores de cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Este estudo apresenta o seguinte problema de pesquisa: Como os coordenadores e NDEs dos cursos de graduação em licenciatura da Unimontes têm conseguido desenvolver suas ações de gestão, didáticas e pedagógicas junto ao corpo docente e ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em relação às dimensões política e pedagógica?

Para analisar o papel do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e a gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes, pode-se apontar como pressuposto que o coordenador, como líder do processo de gestão, encontra no NDE professores com condições

de ajudá-lo a administrar o curso, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de licenciatura e diretrizes institucionais. Junto com o NDE, o gestor/coordenador poderá trabalhar de forma cooperativa na condução do curso sob sua responsabilidade.

Metodologicamente, este trabalho pode ser caracterizado como um estudo de caso, de abordagem qualitativa, que envolveu também estudos documentais e bibliográficos para subsidiar os referenciais teórico-exploratórios.

a análise qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, tendo assim maior preocupação com a interpretação dos fenômenos e com os resultados da pesquisa. Ademais, esse enfoque vai ao encontro dos objetivos e da temática principal da pesquisa, uma vez que, na abordagem qualitativa, a maior preocupação é a de não explicar ou prescrever uma verdade definitiva; pelo contrário, o propósito é sempre o de interpretar o mundo através dos sujeitos e de suas experiências e vivências no mundo (MINAYO, 1994, p. 67).

Esta pesquisa tem o perfil de um estudo de abordagem qualitativa com caráter exploratório - descritivo e de corte transversal, ou seja, a pesquisa qualitativa tem um modelo exploratório, pois estimula os envolvidos a pensar e se expressar com mais liberdade sobre o assunto pesquisado, de certa forma oferece ao participante uma maior proximidade com a pesquisa.

Importante salientar que os estudos de corte transversal possuem grande e importante utilidade em estudos descritivos, visto que, ao mesmo tempo que, quando utilizados em estudos que se propõem a ser analíticos, os resultados devem ser interpretados por pesquisadores com boa experiência na área específica.

Gil (2008) reforça que a pesquisa com caráter exploratório-descritivo aproxima o pesquisador do problema, tornando mais evidente na hora de formular as hipóteses, proporcionando, assim, uma investigação mais ampla, descrevendo o fenômeno na sua totalidade, com o intuito de determinar a natureza das relações entre as variáveis.

Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa busca descrever e analisar experiências subjetivas dentro de um universo de significados e se preocupa com as ações e relações humanas que não requerem o uso de representatividade estatística. Sendo assim, a pesquisa qualitativa tem o foco direto no ambiente natural e na realidade das relações sociais. Permitirá ter uma visão com amplitude do cenário e chegará mais próximo dos participantes. É relevante identificar o significado que os integrantes dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) da IES pesquisada atribuem à realidade da qual participam.

A população de estudo foi composta por docentes membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE), incluindo os seus respectivos coordenadores dos 11 (onze) cursos de



graduação - modalidade em licenciatura do Centro de Ciências Humanas (CCH) da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa e que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Importante destacar que dos 11 coordenadores convidados 4 se disponibilizaram a participar.

O quadro abaixo esclarecerá sobre a coleta de informações.

Quadro 01: Coleta de informações

<b>Entrevista</b>	realizada com os coordenadores de curso	Todos pertencentes aos cursos de licenciatura do Centro de Ciências Humanas - CCH da Unimontes.
<b>Questionário</b>	realizado com os professores (NDE)	

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No propósito de obter informações significativas e precisas, baseou-se em Triviños (1987, p. 145-146), entendendo que “[...] a entrevista semiestruturada é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de informações”, pela valorização que ela dá à presença do investigador e às possibilidades de liberdade e espontaneidade do investigado, alcance esse de grande enriquecimento para a investigação.

Dessa forma, Manzini (2003) salienta que é possível um planejamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. O roteiro serviu, então, além de coletar as informações básicas, também como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o participante.

Foram agendadas datas para apresentação do projeto junto à direção da universidade e depois apresentado respectivamente às coordenações dos cursos e membros dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) os quais também foram os participantes desta pesquisa. Após explanação do projeto, na mesma oportunidade, foi solicitada às coordenações a permissão para realização da pesquisa, bem como assinatura do Termo de Consentimento da Instituição (TCI).

Em relação aos questionários aplicados aos professores do (NDE), Severino (2007) aponta que é um instrumento e refere ser um conjunto de questões previamente estabelecidas, que possui a finalidade de obter informações acerca da opinião dos participantes da pesquisa. O questionário desta pesquisa foi elaborado contendo questões abertas e fechadas e disponibilizado para os participantes através do formulário *Google Forms*. Houve a devolutiva de professores que compõem o NDE dos cursos de Artes, Música, Geografia e Pedagogia.

A presente pesquisa passou pela análise e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Unimontes, tendo sido considerada aprovada conforme termo consubstanciado sob o

Parecer nº 4.839.105, de 9 de julho de 2021, e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 47795621.3.0000.5146, por respeitar os preceitos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos.

Posteriormente ao Parecer 4.839.105 do Conselho de Ética da Pesquisa (CEP), foram agendadas as datas de aplicação dos questionários e das entrevistas semiestruturadas. Os telefones foram solicitados às coordenações dos cursos e foi realizado o agendamento da coleta de informações em horários predeterminados sem prejuízo à função e/ou ao calendário escolar dos coordenadores e membros dos NDEs. Em seguida, foi feito o comunicado aos participantes por e-mail e também por *whatsapp*, convidando-os a participarem do estudo.

Foram implementadas todas as medidas necessárias de acordo com os protocolos de prevenção relacionados à Covid-19. Nesse contexto, a coleta de informações ocorreu de forma online, seguindo as devidas autorizações dos participantes da pesquisa e a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O TCLE foi adaptado para possibilitar a coleta online, utilizando o modelo disponibilizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

A pesquisa apresenta uma grande relevância, por se tratar de um tema amplo e de abrangência na atualidade. Sendo assim, a pesquisa poderá contribuir com informações e conhecimentos precisos no que concerne à problemática abordada, proporcionando uma abordagem reflexiva e investigativa que pode contribuir com os coordenadores, com os professores, com o Centro de Ciências Humanas, com a Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, e com a comunidade educacional dos cursos de licenciatura. Importante reforçar os aspectos positivos do NDE na esfera da gestão pedagógica.

### **Organização da dissertação: formato *Multipaper***

Diante da possibilidade de construir uma dissertação no formato *Multipaper*<sup>3</sup>, proposto pelo regulamento do programa de pós-graduação no qual esta pesquisa está inserida e provocada pela orientadora a considerar a possibilidade de construção nesse formato, a princípio tudo muito estranho, dúvidas surgiram, mas as inquietações levaram ao estudo e às reflexões sobre o formato.

Para Mutti e Klüber (2018), o *multipaper* é como uma coletânea de artigos publicáveis, acompanhados, ou não, de um capítulo introdutório e de considerações finais.

---

<sup>3</sup> Optamos por manter a nomenclatura em idioma original (inglês), o que remete na organização de vários (*multi*) artigos (*paper*).



Há ainda a orientação para que os artigos estejam conectados por elemento comum, sejam aspectos diferentes de um mesmo problema ou diferentes aplicações de um mesmo método. Deve haver alinhamento teórico-metodológico entre os artigos, focando o tema da dissertação ou tese, sendo imprescindível que ofereça contribuição original ao campo de pesquisa no qual se instaura (MUTTI; KLÜBER, 2018, p.9).

Duke e Beck (1999) afirmam que os trabalhos *multipaper* estão prontos para enfrentar o desafio de alcançar um grande número de leitores, visto que, ao invés de escrever apenas para uma banca avaliadora, o trabalho será divulgado para um público muito mais amplo, que pode incluir professores, pesquisadores, bem como profissionais.

Ao tomar como referência o que discutem Duke e Beck (1999) sobre formatos alternativos para a escrita de dissertações e teses, reafirma-se a razão da escolha do formato *multipaper* pela condição de viabilidade de publicações, amplitude na organização da dissertação e pelo contato que esse formato tende a propiciar à escrita acadêmica. O formato *multipaper* permite, ainda, melhores possibilidades de submissão, aprovação e publicação, o que o torna mais viável para a dissertação. Assim sendo, esse formato possibilita uma maior amplitude na divulgação do trabalho, conforme apontam Mutti e Kluber (2018).

Apos reflexão sobre o formato, estruturou-se esta dissertação conforme a organização descrita abaixo:

Na Introdução, discorreu-se sobre a trajetória escolar e profissional da mestranda, sua aproximação com o tema, problema de pesquisa, objetivos e metodologia escolhida, apresentando o nascimento desta pesquisa e os passos que foram percorridos para sua realização.

No Artigo 1 — **A Educação Superior no Brasil: algumas reflexões históricas** foi realizada uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) acerca da temática, com vistas a investigar as pesquisas publicadas no Brasil, no período de 2017 a 2022, quando se discutiu sobre a formação dos professores (Ensino Superior), seus aspectos legais e perfil do professor do século XXI. Os autores referenciados neste artigo foram Oliven (2002), Pimenta e Anastasiou (2002), Durham (2003), Stallivieri (2006), Veiga (2006), Saviani (2007), Lima (2008), Soares e Cunha (2010), Campos Filho (2014) entre outros.

O Artigo 2 — **A percepção dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes sobre a gestão do Núcleo Docente Estruturante**, debatemos o papel dos coordenadores de curso como gestores educacionais e institucionais, gestão e organização dos cursos de licenciatura (diretrizes, currículo), o papel do coordenador na organização do trabalho pedagógico e suas atribuições, desafios da gestão para cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS), o NDE e a gestão do coordenador de curso de licenciatura e as informações

obtidas por meio da entrevista aos coordenadores de curso que aceitaram participar da pesquisa.

No Artigo 3 — **O cenário do NDE nos cursos de licenciatura: Algumas percepções de professores integrantes**, apresenta-se o cenário de atuação dos professores do NDE, o NDE no Ensino Superior e nos cursos de licenciatura, diretrizes legais para a atuação do NDE, as ações dos professores que compõem o núcleo e também foram apresentadas informações obtidas a partir da aplicação dos questionários.

Nas **Considerações Finais**, retomaram-se os objetivos propostos, a problematização e os resultados alcançados foram apresentados, as possíveis contribuições que os resultados apresentados podem trazer para as pesquisas, bem como as possíveis recomendações construídas a partir deste trabalho.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria Normativa n. 40*, de 12 de dezembro de 2007.

BRASIL. Lei nº.10.861, de 14 de abril de 2004. *Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES*. Diário Oficial[ da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 15 abr. 2004a. Seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394/96. Lei de *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

CONAES - COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Parecer n. 4, de 17 de junho de 2010a. *Dispõe sobre o Núcleo Docente Estruturante - NDE*.

CONAES - COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2010b. *Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências*.

COSTA, W. N. G. *Dissertações e Teses Multipaper: Uma Breve Revisão Bibliográfica*; Anais do Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática; 2014.

DOEDERLEIN, J. *Para ressignificar um grande amor*. São Paulo: Paralela, 2021.

DUKE, N. K.; BECK, S.W. *Research news and comment: Education should consider alternative formats for the dissertation*. Educational Researcher, v. 28, n. 3, p. 31-36, 1999.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino; MARBACK NETO, Guilherme. *Uma reflexão sobre a Conaes: contribuições e desafios da comissão gestora da avaliação da educação superior brasileira*. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS. Arequipa - Peru, 2016.

FREIRE, Paulo; SHOR, *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina: eduel, 2003. p.11-25.
- MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza.; DESLANDES, Suely Ferreira.; GOMES, S. *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MUTTI, G. S. L.; KLÜBER, T. E. *Formato Multipaper nos programas de pósgraduação stricto sensu brasileiros das áreas de educação e ensino: um panorama*. In: V Seminário Internacional de pesquisas e estudos qualitativos, Foz Iguaçu, PR, Brasil, 2018. Disponível em: <https://sepq.org.br/eventos>. Acesso em: 20 maio. 2021.
- PRODANOV, Cleber Cristiano. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23.ed. rev. e atual, São Paulo: Cortez, 2007.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIEIRA, A. M. D. P.; FILIPAK, S. T. Avaliação da Educação Superior: limites e possibilidades do Núcleo Docente Estruturante. *Revista Diálogo Educacional*, [S.l.], v. 15, n. 44, p. 61-87, jul. 2015.

# A Educação Superior no Brasil: algumas reflexões históricas

## Higher Education in Brazil: some historical reflections

**Resumo:** Este artigo apresenta um breve histórico da Educação Superior no Brasil, visando compreender os desafios, avanços e influências de sua origem até nos dias atuais. O objetivo é compreender os desafios, avanços e influências da Educação Superior no Brasil. Trata-se de uma pesquisa de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) a partir da seleção de artigos científicos, dissertações e teses sobre o tema. As pesquisas analisadas possibilitaram a discussão sobre a formação dos professores no Ensino Superior e o perfil dos professores do século XXI. Os resultados desta pesquisa evidenciaram que as mudanças e evoluções na educação têm representado um desafio para os professores, os quais podem desenvolver conhecimentos e parâmetros culturais vigentes e para ajudá-los a tornarem-se mais inovadores e criativos no contexto atual do século XXI.

**Palavras - chave:** História da Educação. Educação Superior. Formação de Professores. Perfil dos Professores.

**Abstract:** This article presents a concise history of Higher Education in Brazil, with the aim of comprehending the challenges, progress, and influences spanning from its origins to the present day. The objective is to gain insights into the challenges, advancements, and impacts of Higher Education in Brazil. This study constitutes a Systematic Literature Review (SLR), involving the selection of scientific articles, dissertations, and theses centered around this subject. The analyzed research enables a discussion concerning the academic development of instructors in Higher Education and the characteristics of educators in the 21st century. The findings of this investigation underscore that the transformations and advancements in education have posed challenges for educators, who have the potential to cultivate current knowledge and cultural benchmarks to aid them in becoming more innovative and resourceful within the contemporary milieu of the 21st century.

**Keywords:** History of Education. Higher education. Teacher training. Profile of teachers.

### 1.1 Introdução

Este artigo apresenta um breve histórico da Educação Superior no Brasil, buscando discutir e compreender a formação dos professores no Ensino Superior. Discutiu-se a importância e a constituição do Núcleo Docente Estruturante (NDE).

É importante contextualizar o cenário de pesquisa, pois se trata de uma universidade estadual pública localizada na cidade de Montes Claros - MG, a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a história da Unimontes se inicia em 1962, a partir da criação

da FUNM. Caleiro e Pereira (2002, p.17-30) relatam que, por meio de Projeto de Lei, o Deputado Cícero Dumont propôs a criação da Universidade Norte de Minas.

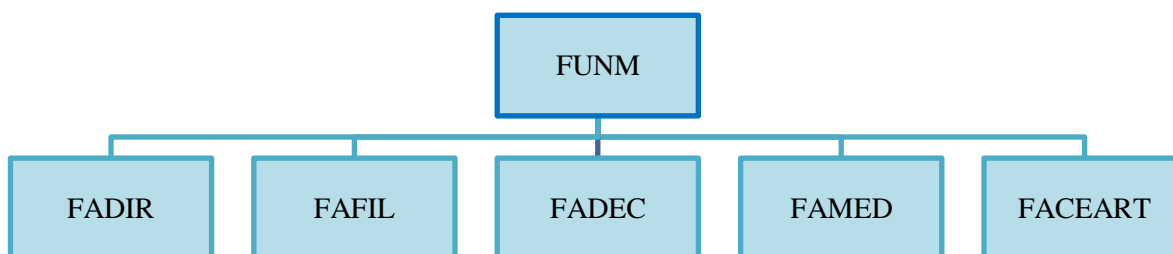
O Governador Magalhães Pinto, em 24 de maio de 1962, sancionou a Lei 2.615, criando tal instituição (CALEIRO; PEREIRA, 2002, p.19). A Lei previa, ainda, a criação de uma entidade, denominada Fundação Universidade Norte Mineira (FUNM) que tinha o objetivo de manter a universidade criada. Esta, posteriormente, passou por transformações, recebendo a denominação de Fundação Norte Mineira de Ensino Superior. Nascia, então, a primeira instituição de Ensino Superior da região.

Segundo Cardoso (2020):

Em 1965, a FUNM encampou Faculdade de Direito - FADIR e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que ficou conhecida como FAFIL. A Faculdade de Medicina - FAMED, a Faculdade de Administração e Finanças FADEC e a Faculdade de Educação Artística - FACEART, foram criadas pela Fundação, respectivamente, nos anos de 1969, 1972 e 1986 (CARDOSO, 2020, p.150).

Castro e Almeida (2015) corroborando com Cardoso (2020) pontua que a FUNM além de contar com cinco faculdades ofertava 13<sup>4</sup> cursos superiores. No organograma abaixo, apresenta-se a estrutura organizacional da FUNM para melhor compreensão das faculdades pertencentes.

Figura 02: Organograma da FUNM



Fonte: Elaborado pela a autora (2022)

A Unimontes, desde a sua origem em 1962 como Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM), teve nos cursos de licenciatura o seu alicerce, sua base estruturante, para desenvolver sua ação formadora na vasta região Norte de Minas Gerais, estimulando e potencializando sonhos de toda uma comunidade de pessoas sedentas por conhecimento para o desenvolvimento humano e social<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Faculdade de Direito (FADIR) - Curso: Direito. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIL) - Cursos: Letras, Pedagogia, Geografia, História, Matemática, Ciências Sociais e Filosofia. Faculdade de Medicina (FAMED) - Curso: Medicina. Faculdade de Administração e Finanças (FADEC) - Cursos: Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Faculdade de Educação Artística (FACEART) - Curso: Educação Artística (CASTRO E ALMEIDA, 2015, p.31).

<sup>5</sup> Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2017/2021: Disponível em: <https://unimontes.br/wp->

Segundo Cardoso (2020), em 1989, a FUNM foi transformada em autarquia estadual, e em 09 de março de 1990, o Governador Newton Cardoso, por meio do Decreto de Lei n. 30.971, instituiu a Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Mas, só em 21 de julho de 1994, por meio da Portaria n. 1.116, o Ministério da Educação (MEC), reconhece a instituição como universidade.

Por intermédio das Leis Estaduais nº 11.517, de 13/07/1994; 11.660, de 02/12/1994, 12.154, de 21/05/1996 e 12.648, de 22/10/1997, foi prevista a organização administrativa da Unimontes, sendo que as cinco faculdades existentes à época (1990) foram reestruturadas em Centros Acadêmicos e contam, hoje, com os seguintes cursos<sup>6</sup>:

- Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA): Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Direito e Serviço Social.
- Centro de Ciências Humanas (CCH): Artes - Habilitação em Teatro, Artes Visuais, Ciências da Religião, Filosofia, Geografia, História, Letras - Habilitação em Espanhol; em Inglês; em Português, Música, Pedagogia.
- Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET): Agronomia, Engenharia Civil, Engenharia de Sistemas, Física, Matemática, Química, Sistemas de Informação, Zootecnia.
- Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS): Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura), Educação Física (Bacharelado e Licenciatura), Enfermagem, Medicina, Odontologia, Tecnologia em Sistemas Biomédicos.
- Centro de Educação Profissional e Tecnológica (CEPT): Tecnologia em Agronegócios e Tecnologia em Gestão Pública.
- Centro de Educação a Distância (CEAD): Administração Pública, Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências da Religião, Ciências Sociais, Educação Física, Geografia, História, Letras Espanhol, Letras Inglês, Letras Português e Pedagogia (CASTRO E ALMEIDA, 2015, p.118).

Em conformidade com o objetivo proposto, foram apresentados os cursos que fazem parte do Centro de Ciências Humanas - CCH, destacando que a maioria dos cursos dos cursos de licenciatura se concentra neste centro acadêmico e totalizam 11 cursos de licenciaturas que são: Pedagogia, História, Geografia, Filosofia, Ciências da Religião, Artes Teatro, Artes Música, Artes Visuais, Letras Português, Letras Espanhol e Letras Inglês.

A Unimontes atua numa região que abrange área superior a 196.000 km<sup>2</sup>, correspondente a 40% da área total do Estado de Minas Gerais. Alcança 342 municípios e atende potencialmente uma população que ultrapassa a dois milhões de habitantes. Possui 12

---

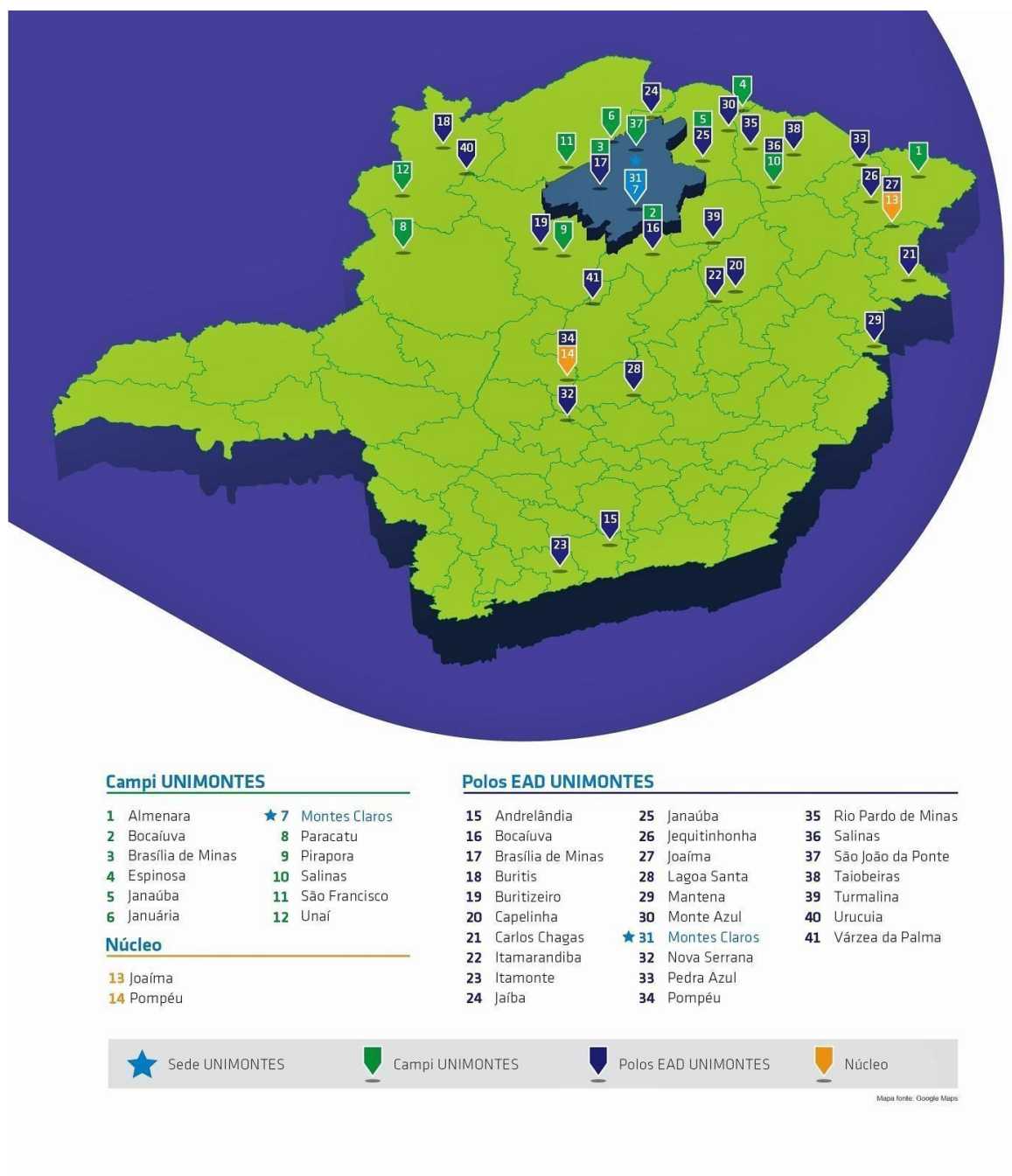
content/uploads/2019/07/PDI-2017-2021.pdf Acesso em: 27.10.2022 (p.48).

<sup>6</sup> Fonte: Pró-Reitoria de Ensino/UNIMONTES. <https://unimontes.br/pro-reitoria-de-ensino/coordenadorias-da-pro-reitoria-de-ensino/#coord.graduacao>. Acesso em: 30.10.2022.



(doze) *campi* nos seguintes municípios: Montes Claros (*Campus Sede*), Almenara, Bocaiúva, Brasília de Minas, Espinosa, Janaúba, Januária, Paracatu, Pirapora, Salinas e São Francisco e Unai e, ainda, 2 (dois) núcleos nos municípios de Joáima e Pompéu.

Figura 03: Abrangência da Unimontes



Fonte: <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2022/03/Relatorio-de-Gestao-2020.pdf>

Na figura 03, que foi retirada do Relatório de Gestão da Unimontes (2020) atual, é perceptível o crescimento dessa conceituada e importante universidade e nesse mesmo relatório consta que, no ano de 2020, a Unimontes ofertou 55 cursos de graduação regulares (bacharelado, licenciatura e tecnólogo). Além dos cursos de graduação regulares, registra-se,

ainda, a oferta de 08 cursos de graduação a distância no âmbito do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), nos municípios do Estado, conforme a figura 03.

Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2022-2026, p.23), a missão da Unimontes está estabelecida na Lei Delegada nº180, de 20 de janeiro de 2011, Art. 108: “Contribuir para a melhoria e transformação da sociedade, atender às aspirações e aos interesses de sua comunidade e promover o ensino, a pesquisa, a extensão com eficácia e qualidade”. O documento enfatiza ainda que:

essa é a principal referência para a construção deste PDI e para qualquer outra ação que venha a ser desenvolvida pela instituição na sua proposta de “Transformar o país pela educação, através de práticas inovadoras de aprendizagem e gestão, respeito à pluralidade, valorização das pessoas e compromisso com o desenvolvimento sustentável”, sempre compartilhada pelos seus diversos segmentos (PDI, 2017-2021).

Em relação ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Unimontes, no que tange à missão, fica muito clara a intenção, o desejo e a força que uma universidade pode ter para promover desenvolvimentos através da educação.

Cardoso 2020 diz que a instituição contribui para a difusão de novos saberes e também para promover a fixação da mão-de-obra qualificada na região, gerando externalidades positivas que, em alguma medida, contribuem para a vitalidade sociocultural das diversas cidades da região (CARDOSO, 2020, p.160). Cardoso (2020) corrobora com o alargamento de conhecimento e aprendizagens de qualidade, razão por que se acredita na importância de se pesquisar cada vez mais as universidades, como elas contribuem com esses novos saberes e como deve ser o olhar para o mundo que sempre apresenta mudanças.

A seguir será feita a contextualização do histórico da Educação Superior no Brasil, onde será analisada a sua construção fazendo o uso da Revisão Sistemática de Literatura (RSL).

## **1.2 Breve histórico da Educação Superior no Brasil**

Durante o período do Brasil Colônia, o Ensino Superior teve início no século XVII e era ministrado por religiosos sob a supervisão dos jesuítas. No entanto, o ensino estava limitado aos cursos de Filosofia e Teologia e servia aos interesses da metrópole portuguesa. Conforme apontado por Oliven (2002), não foram estabelecidas instituições de Ensino Superior no território brasileiro até o início do século XIX, o que significa que quase três séculos se passaram desde o início da colonização até a criação dessas instituições.

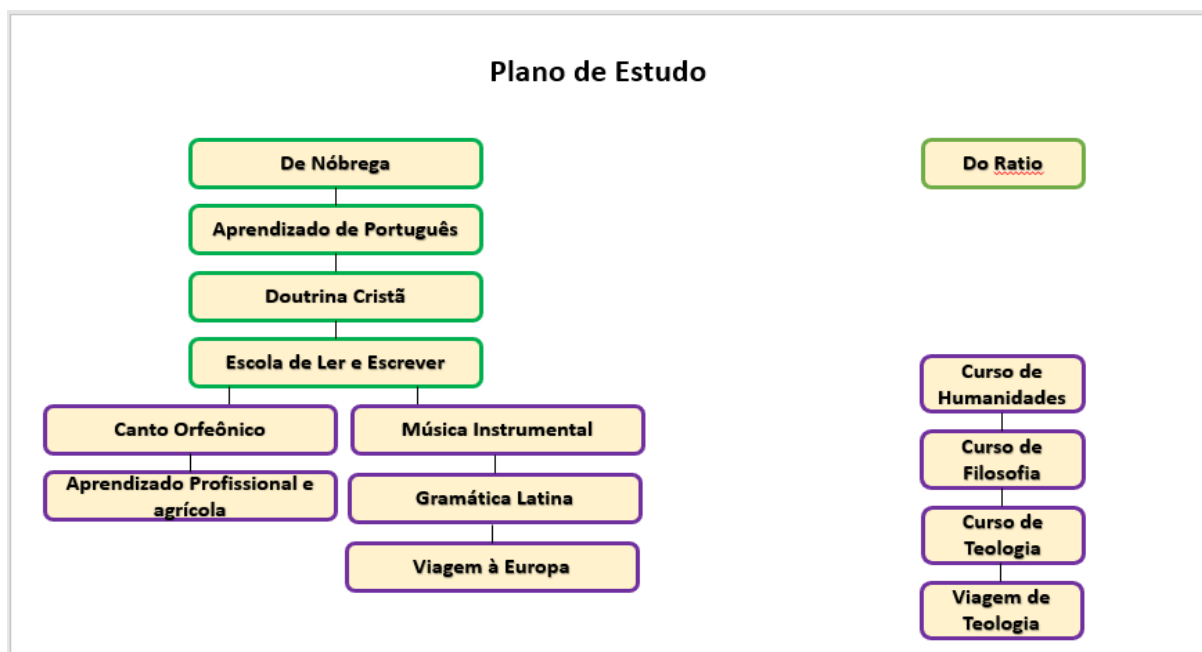


Durante esse período, os estudantes da elite colonial portuguesa, que eram considerados portugueses nascidos no Brasil, eram obrigados a se deslocar até a metrópole para concluir seus estudos universitários.

Durham (2003, p.03) reforça que a política da coroa portuguesa sempre foi a de impedir a formação de quadros intelectuais nas colônias, concentrando na Metrópole a formação de nível superior. Fica claro que a coroa portuguesa também não possuía desejo de criar universidades, ou seja, o seu grande desejo era de manter a colônia dependente de Portugal.

Na Colônia, o ensino formal esteve a cargo da Companhia de Jesus, que foi fundada por Santo Inácio de Loyola, em 1534, mas a chegada ao Brasil ocorreu em 1549. Com a fase de prosperidade da missão Jesuítica no Brasil, a Companhia de Jesus deu início à elaboração de um plano geral de estudos a ser implantado em todos os colégios da ordem religiosa em todo o mundo, conhecido como *Ratio Studiorum* (SAVIANI, 2007, p.50).

Figura 04: Plano de Estudo



Fonte: Ribeiro (1984, p.28) / Adaptado pela autora (2021).

O Plano da Companhia de Jesus, apresentado acima, concentrava sua programação e planejamento nos moldes da cultura europeia, mais precisamente de Portugal, dando ênfase ao conhecimento religioso e da área de humanas.

Ribeiro (1998) reforça que o plano de estudos é de forma diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do

português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental e uma bifurcação tendo, em um dos lados, o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa (RIBEIRO, 1998, p. 21-22)

Segundo Silva e Santos (2019), o *Ratio Studiorum* estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido, cujo objetivo era direcionar todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais. Tanto na colônia, quanto na metrópole, ou em qualquer localidade onde os jesuítas desempenhassem suas atividades, esse documento deveria ser seguido.

Melo (2012) aponta que no *Ratio Studiorum* não consta nenhuma disciplina da área científica. Os jesuítas defendiam o humanismo, enfatizando estudos relativos às atividades literárias e acadêmicas. Defendiam valores como a autoridade, obediência, fé e tradição, ignorando etapas de aquisição e desenvolvimento do conhecimento científico, tais como métodos de pesquisa, análise e experimentação (MELO, 2012, p.14).

Sobre o plano de estudo estabelecido, Saviani (2013) relata que o *Ratio Studiorum* possuía 467 regras. Passou por várias versões até ser editada e promulgada em 1599. Saviani (2013) reconhece que este se tratava de um plano universalista e elitista que acabou sendo voltado mais aos filhos de colonos do que aos índios, com isso os colégios jesuítas se transformaram num instrumento de formação da elite colonial. Desta forma, os colégios da Companhia de Jesus transformaram-se em verdadeiros redutos educacionais frequentados apenas pelas elites econômicas coloniais tornando a educação elitizada.

Em relação ao *Ratio Studiorum*, o quadro 02 tem como finalidade proporcionar um esboço das regras e normas instituídas no documento que são estruturadas da seguinte forma:

Quadro 02: Regras do *Ratio Studiorum*

<b>Regras do <i>Ratio Studiorum</i></b>	<b>467</b>
Regras do Provincial	40
Regras do Reitor	24
Regras do Prefeito de estudos	30
Regras comuns a todos os professores das faculdades superiores	20
Regras do Professor de Sagrada Escritura	20
Regras do Professor de Língua Hebraica	05
Regras do Professor de Teologia	14

Regras do Professor de Casos de Consciência (Teologia Moral)	10
Regras do Professor de filosofia	20
Regras do Professor de Filosofia Moral	04
Regras do Professor de Matemática	03
Regras do Prefeito de Estudos Inferiores	50
Normas da Prova Escrita	11
Normas para a Distribuição de Prêmios	13
Regras Comuns aos Professores das Classes Inferiores	50
Regras do Professor de Retórica	20
Regras do Professor de Humanidades	10
Regras do Professor da Classe Superior de Gramática	10
Regras do Professor da Classe Média de Gramática	10
Regras do Professor da Classe Inferior de Gramática	09
Regras dos Escolásticos da Nossa Companhia	11
Diretrizes para os que repetem privadamente a teologia em dois anos	14
Regras do Ajudante do Professor	07
Regras dos alunos externos da Companhia	15
Regras da Academia	12
Regras do Prefeito da Academia	5
Regras da Academia dos Teólogos e Filósofos	11
Regras do Prefeito da Academia dos Teólogos e Filósofos	04
Regras da Academia dos Retóricos Humanistas	07
Regras da Academia dos Gramáticos	08

Fonte: Adaptado de Franca (1952) / Adaptado pela autora (2022)

O plano consistia em especificações e determinações práticas que deveriam guiar cuidadosamente as aulas dos padres jesuítas, um manual apresentando para o professor, qual a metodologia que deveria ser utilizada em suas aulas, ou seja, esse manual continha as 467 regras que orientava os métodos de ensino e como os professores deveriam organizar suas aulas.

De acordo com Lima (2008), as estruturas do *Ratio Studiorum* atendem a um princípio de autoridade hierarquizada. Até mesmo a disposição das regras se encontra dessa maneira. O primeiro conjunto de regras é dirigido ao Provincial, em seguida, são expostas as regras do Reitor, do Prefeito de Estudos, e logo depois aponta as regras comuns aos professores de classes superiores. Só depois de tratar das particularidades dos professores de cada área dos

cursos superiores, é que se destina aos professores de classes inferiores.

Dessa forma, o ensino jesuítico cumpriu esse papel, contribuindo para a sistematização da educação na colônia. A educação não atendia a todos da mesma forma, caracterizando um modelo de aprendizado excludente (ROCHA, 2010). Corroborando com Rocha (2010), pode-se reforçar que realmente, no período colonial, a educação era voltada para elite e os mais pobres, os indígenas, as mulheres e os negros eram excluídos.

Contudo, em 1759, os Jesuítas, foram expulsos da colônia brasileira, pelo então Ministro de Portugal, Marquês de Pombal<sup>7</sup>. Mesmo depois da expulsão dos jesuítas do império português, a educação ainda esteve voltada e orientada para a manutenção da estrutura social, econômica, política, familiar e pedagógica vigentes, constituindo-se numa atividade do aparelho montado a serviço de Portugal e seguindo a política educacional implantada sob a liderança do Marquês de Pombal.

Apenas no período do Brasil Império, que se inicia de fato em 1808, ano em que a família real portuguesa chegou ao Brasil<sup>8</sup>, surgiu a necessidade da criação de um novo modelo de ensino superior. D. João VI, príncipe regente, recebeu a solicitação dos comerciantes locais para criar uma universidade no Brasil e se manifestaram dispostos a colaborarem financeiramente (NUNES; SILVA, 2005, p.75-76).

Oliven (2002) mostra que, em vez de universidade, Salvador passou a sediar o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia. Com a transferência da Corte para o Rio de Janeiro em 1808, foram criadas nessa cidade uma Escola de Cirurgia, além de Academias Militares (1810) e a Escola de Belas Artes (1820), bem como o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico (OLIVEN, 2002, p.25).

Em 1827, foram criados dois cursos de Direito: um no Sudeste e outro no Nordeste. As instalações deles se dão no ano seguinte. Um em primeiro de março de 1828, no Convento de São Francisco, em São Paulo, e outro no Mosteiro de São Bento, em Olinda, em 15 de maio daquele ano. Foi criada também, na cidade de Ouro Preto, a Escola de Minas (NUNES; SILVA, 2005, p.76).

A escolha de instalar os cursos em São Paulo e Olinda se deu por interesses políticos:

---

<sup>7</sup> Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal, foi primeiro ministro de Portugal de 1750 a 1777. Em seu governo tomou várias medidas com vistas a centralizar a administração da colônia, de forma a controlar de maneira mais eficiente: suprimiu o sistema de capitânicas hereditárias, elevou o Brasil à categoria de vice-reinado e transferiu a capital de Salvador para o Rio de Janeiro (PILETTI, 2010, p. 36).

<sup>8</sup> Fugiram de Lisboa, para escapar das tropas napoleônicas que haviam invadido Portugal.

instalar um curso jurídico no Rio de Janeiro, capital do Império, poderia aproximar demais o centro de poder de ideais divergentes e efervescentes, como os criados em polos universitários; Minas Gerais foi preterida também, pois, embora possuísse abundância de recursos, os ideais progressistas e revolucionários já encontraram guarida em parte de sua elite, o que seria uma ameaça ao poder imperial (BASTOS, 2000, p. 4-5).

Ao longo da segunda metade do século XIX, a cisão metodológica ficou mais clara: enquanto o curso de São Paulo focou na formação eminentemente prática de advogados e políticos, o curso que foi transferido de Olinda para Recife em 1854 passou a um viés mais filosófico, formando professores, magistrados e promotores. Essas diretrizes foram mantidas até a Proclamação da República, que alterou significativamente o centro de poder e possibilitou a disseminação do ensino e a criação lenta, mas constante, de novas instituições de Ensino Superior no Brasil até a década de 1930.

Fica entendido que, nesse período do Brasil Império, não houve criação de nenhuma universidade no país, reforçando que somente com a chegada da família real ao Brasil é que se permitiram criar as primeiras instituições de Educação Superior, as quais assumiram um caráter eminentemente profissionalizante, ligadas às áreas da Medicina, Engenharia e do Direito.

Segundo Stallivieri (2006, p.3), a primeira universidade criada no Brasil foi Universidade do Rio de Janeiro<sup>9</sup>, fundada em 1920, no Rio de Janeiro, e definitivamente marcou os rumos do Ensino Superior no Brasil, sinalizando para o estabelecimento de uma nova era. A partir daí, deflagram-se alguns momentos importantes na história da educação brasileira de nível superior.

Em 1935, a partir da luta de um grupo de educadores, liderado por Anísio Teixeira (diretor de instrução do Distrito Federal), foi criada a Universidade do Distrito Federal - UDF. Voltada, principalmente, à renovação e ampliação da cultura, apesar das dificuldades financeiras, a universidade mantinha as atividades de pesquisa estimuladas. Entretanto, devido ao clima político reinante no país, não teve vida longa (NUNES e SILVA, 2005, p.79).

Oliven informa que:

Em 1939, menos de quatro anos depois, foi extinta, por decreto presidencial. Seus cursos foram transferidos para a Universidade do Brasil, nome que foi dado a nossa primeira universidade, a antiga Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920 (OLIVEN, 2002, p.28).

---

<sup>9</sup> Em 1937, na época do Estado Novo, através do decreto esta universidade passou a se chamar, Universidade do Brasil.

A Universidade de São Paulo (USP) foi estabelecida em 1934 por meio do Decreto nº 6.283/34. Esse decreto foi responsável por unir faculdades tradicionais, resultando na criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Durante o período da Nova República, que teve início em 1985, foram fundadas 22 universidades federais em diferentes estados do Brasil. Essa iniciativa garantiu que cada estado passasse a ter sua própria universidade pública. Além disso, algumas universidades religiosas de várias origens, como católicas, protestantes e presbiterianas, também foram estabelecidas nesse período (CAMPOS FILHO, 2014, p. 24).

Importante destacar que a Universidade do Distrito Federal (UDF) e a Universidade de São Paulo (USP) foram as primeiras universidades que abarcaram a pesquisa e o ensino profissionalizante. Já a USP trouxe uma nova configuração à educação brasileira e se tornou o maior centro de pesquisa do Brasil.

Nos anos 60, ocorreu a promulgação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) brasileira, Lei nº 4.024, de 1961. Não podemos deixar de destacar que a LDB de 1961 trazia em seu texto, mais precisamente em seu artigo 83, a gratuidade dos cursos nas IES, ou seja, o ensino público superior, tanto nas universidades quanto nos estabelecimentos isolados federais, será gratuito para quantos provassem a falta ou insuficiência do recurso.

Nesse período, criou-se também a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC<sup>10</sup>, que, conforme seu estatuto, tem entre os seus objetivos: contribuir para o desenvolvimento científico e tecnológico do país; promover e facilitar a divulgação e a cooperação do conhecimento científico entre os pesquisadores; defender os interesses dos cientistas, de sua liberdade de pesquisa de opinião; estimular a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; congrega pessoas e instituições interessadas no progresso e difusão da ciência; incentivar e estimular o interesse do público com relação à ciência e à cultura (CAMPOS FILHO, 2014, p. 24).

A Lei nº 5.540/68 da Reforma Universitária, embora dirigida às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), teve alcance que ultrapassou as fronteiras do sistema público federal, atingindo também as instituições privadas (NUNES; SILVA, 2005, p.82-83). Importante registrar que, nesse período, houve uma expansão no setor privado de Ensino

---

<sup>10</sup> Entidade civil, sem fins lucrativos ou posição político-partidária, voltada para a defesa do avanço científico e tecnológico, e do desenvolvimento educacional e cultural do Brasil. Desde sua fundação, em 1948, a SBPC exerce um papel importante na expansão e no aperfeiçoamento do sistema nacional de ciência e tecnologia, bem como na difusão e popularização da ciência no País (<http://portal.sbpnet.org.br/>).

Superior, tendo sido criadas faculdades isoladas em regiões que possuíam maior demanda.

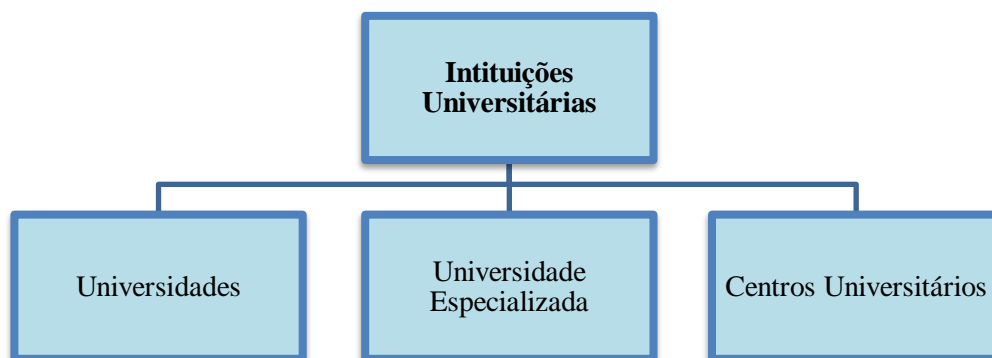
O advento da Constituição de 1988, anos mais tarde, constituiu-se um marco importante para vários setores, entre eles a educação. Em seu Art. 6º, a educação é prevista como direito social, e no Art. 205 tem-se que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2016).

Nos anos seguintes, o Congresso aprovou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394 em 1996.<sup>11</sup> Essa lei trouxe significativas e importantes mudanças em relação ao ensino superior brasileiro.

O advento da LDBEN n.º 9.394/1996 representou um grande avanço para a educação superior, na medida em que garantiu a autonomia administrativa e didático-científica das universidades, além de ter condicionado o funcionamento dos cursos e das instituições ao procedimento de avaliação, o que contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996).

A educação superior possui diversos tipos de instituições universitárias, que são classificadas da seguinte forma:

Figura 05: Organograma Instituições Universitárias



Fonte: (NUNES; SILVA, 2005) / Elaborado pela autora (2022)

<sup>11</sup> Em 20 de dezembro o presidente Fernando Henrique Cardoso e o ministro da educação Paulo Renato Sancionaram a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (conhecida como Lei Darcy Ribeiro).

Quadro 03: Instituições Universitárias

<b>Definições:</b>	
Universidades	Instituições pluridisciplinares que se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, além da obrigatoriedade de ter seu quadro docente composto no mínimo, de um terço de mestre ou doutor e um terço contratado em regime de tempo integral.
Universidade Especializada	Caracteriza-se por concentrar suas atividades de ensino e pesquisa numa determinada área do saber, saúde ou ciências agrárias, por exemplo.
Centros Universitários	Criados somente por credenciamento de IES já credenciadas e em funcionamento regular. Caracterizam-se pela oferta de ensino de graduação, qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalhos acadêmicos proporcionados à comunidade escolar.

Fonte: (NUNES; SILVA, 2005) / Elaborado pela autora (2022)

Figura 06: Organograma Instituições não Universitárias



Fonte: (NUNES; SILVA, 2005) / Elaborado pela autora (2022)

Quadro 04: Instituições não Universitárias

<b>Definições:</b>	
Centros de Educação Tecnológica e Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET'S	São instituições especializadas de educação profissional pós-secundária, públicas e privadas, com a finalidade de qualificar profissionais.
Faculdades Integradas	São instituições com propostas curriculares que abrangem várias áreas do conhecimento. São organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado.



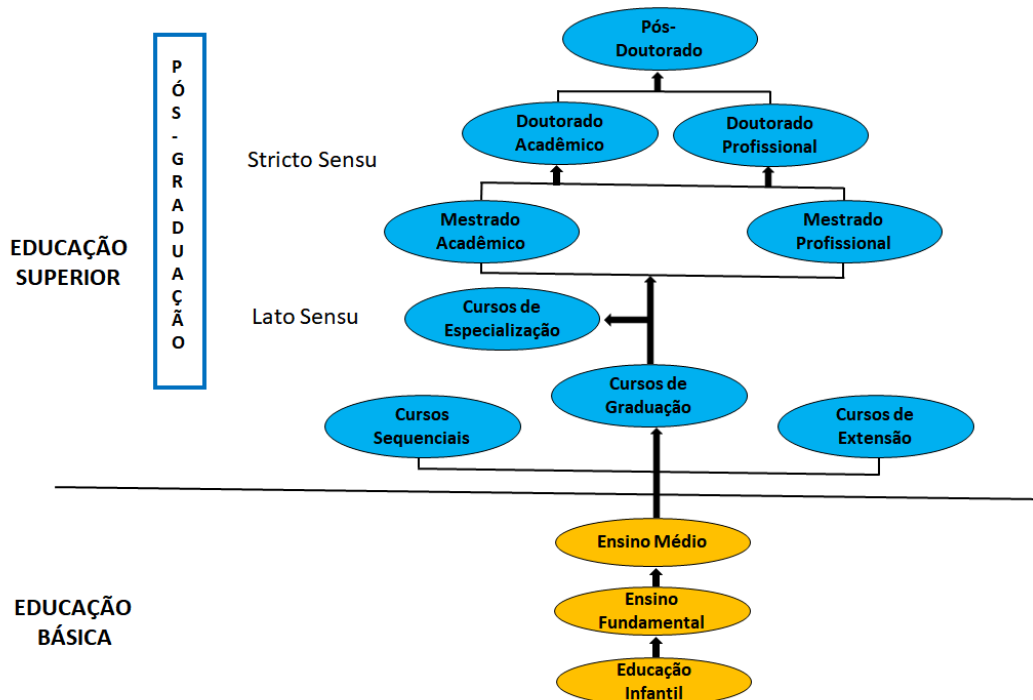
Faculdades Isoladas	São instituições que, geralmente, desenvolvem um ou mais cursos com estatutos próprios e distintos para cada um deles
Instituições Superiores de Educação	Visam dar formação inicial, continuada e complementar para o magistério da educação básica, podendo oferecer diversos cursos e programas.

Fonte: (NUNES; SILVA, 2005) / Elaborado pela autora (2022)

Percebe-se que a elaboração desses quadros sobre os diferentes tipos de IES se justifica pela necessidade de compreensão que a constituição de cada uma difere devido às suas especificidades regimentais.

Segundo Oliven (2002, p.40), além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição, o sistema educativo brasileiro foi redefinido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, segundo a qual ficaram estabelecidos os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino, bem como suas respectivas finalidades. Com a aprovação da lei, a organização da educação brasileira passou a ter a seguinte estrutura:

Figura 07: Estrutura do Sistema Educativo Brasileiro



Fonte: Oliven (2002, p.40) / Adaptado pela autora (2021)

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96 em 20 de dezembro de 1996, que definiu uma hierarquia nos níveis de ensino e finalidades, trazendo à União, Estados e Municípios deveres e obrigações com a educação/ensino público, buscando valorização aos profissionais da educação em todos os níveis.

Os pilares da Educação Básica constituem-se na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, de responsabilidade dos municípios e Estados, já a Educação Superior, com seus pilares nos cursos de graduação, sequenciais, extensão e especializações (*Lato Sensu*) com aplicações mais amplas voltadas mais para o mercado de trabalho; e os cursos Mestrado Acadêmico, Mestrado Profissional, Doutorado, Doutorado Profissional e Pós-Doutorado (*Stricto Sensu*) mais restritos, estreito, com foco e direcionamentos à pesquisa, sob responsabilidade da União e Estados.

### **1.2.1 Formação de professores no Ensino Superior - Aspectos legais**

No que se refere à formação docente para o Ensino Superior no Brasil, a LDBEN nº 9.394/96, no artigo nº 66, estabelece que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996). Sobre essa legislação, Veiga (2006) esclarece que:

Com relação ao amparo legal para o processo de formação dos professores universitários, a LDB de nº. 9.394/96, em seu artigo 66, é bastante tímida. O docente universitário será preparado (e não formado), prioritariamente, nos programas de mestrado e doutorado. O parágrafo único do mesmo artigo reconhece o notório saber, título concedido por universidade com curso de doutorado em área afim (VEIGA, 2006, p. 90).

Pimenta e Anastasiou (2008) corroboram que, apesar de o professor universitário contemplar como prioridade a prática como professor, no âmbito do mestrado e do doutorado, são poucas as vivências e experiências que possuem para se aperfeiçoarem com relação à questão didático-pedagógica em seu processo de formação. Nesse aspecto, é necessário que se reflita sobre a qualificação para a docência no Ensino Superior.

Gatti (1996) destaca que o professor é uma pessoa de um certo tempo e lugar. Datado e situado, fruto de relações vividas, de uma dada ambiência que o expõe ou não a saberes, que podem ou não ser importantes para sua atuação profissional. Os professores têm sua identidade pessoal e social que precisa ser compreendida e respeitada: com elas é que se

estará interagindo em qualquer processo de formação, de base ou continuada, e nos processos de inovação educacional.

Daí o entendimento de Veiga (2006) ao considerar que:

Formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição social, uma prática social que reflete as idéias de formação, reflexão, crítica (VEIGA, 2006, p. 90).

Corroborando com Veiga, em relação à importância de compreender o papel da docência na formação de professores universitários. A docência vai além da transmissão de conhecimentos, envolvendo também a formação de valores, a promoção da reflexão crítica e o estímulo ao pensamento autônomo dos estudantes. Ao propiciar uma profundidade científico-pedagógica na formação dos docentes universitários, é possível capacitá-los a enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição social.

Faz-se necessário produzir reflexões e estudos sobre o processo de formação para o professor do Ensino Superior. Para Paulo Freire (1996), não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32).

Corroborando com Freire (1996), Pimenta e Anastasiou (2002, p. 190-196) trazem os elementos constituintes das atividades de pesquisa e ensino.

Quadro 05: Elementos constituintes das atividades de pesquisa e ensino

	<b>Pesquisa</b>	<b>Ensino</b>
<b>Sujeitos Envolvidos</b>	Em geral o trabalho é realizado individualmente; pode haver momentos de trabalho em grupo, mas o pós-graduando, trabalha apenas ligado ao seu orientador.	O professor está constantemente envolvido com outros sujeitos: seus pares institucionais (chefias e colegas docentes), alunos, comunidade, etc.
<b>Tempo</b>	Habitualmente é previsto em blocos, conforme o projeto, e comporta alterações justificadas, submetendo-se, dessa forma, a certa flexibilidade.	O processo de ensino em geral tem de se adequar ao período letivo, não havendo flexibilidade, constituindo-se um permanente desafio a adequação temporal dos cronogramas curriculares.

Resultados Obtidos	Os resultados dizem respeito aos conhecimentos gerados sobre o tema proposto após o término da pesquisa, que podem levar à confirmação da teoria existente ou à revisão total ou parcial do referencial científico existente.	O ensino deve proporcionar novas elaborações e novas sínteses aos professores e aos alunos, ampliando a herança cultural e propiciando ao aluno uma apreensão qualitativamente superior dos quadros teóricos e da própria realidade.
Conhecimento	Os conhecimentos constituem-se em sínteses provisórias geradoras de novas propostas de trabalho.	Trata-se, em geral, do trabalho com o conhecimento já existente e sistematizado, a ser “apropriado” pelo aluno sob a orientação do professor.
Método	É definido ao se propor um problema, tendo em vista a estreita relação entre o objeto, o campo do conhecimento e a metodologia a ser trabalhada.	Depende, inicialmente, da visão de ciência, do conhecimento e do saber escolar do professor.

Fonte: Pimenta e Anastasiou (2002, p.190 - 196) - Adaptado pela autora (2022)

Pimenta (2012) vem reforçar que o trabalho de um professor é “um trabalho inteiro, pois o ato de ensinar, mesmo sendo composto por atividades diversas e podendo ser decomposto metodologicamente, só pode ser desenvolvido em sua totalidade” (PIMENTA, 2012, p.47), e, portanto não pode ser trocado ou substituído.

Gauthier (1998) defende a ideia de que ficar arraigado apenas às pesquisas universitárias não forneceria a alguns professores o apoio que as experiências pessoais trariam. O autor segue reforçando que o desafio da profissionalização docente é evitar esses dois erros: o ofício sem saberes e os saberes sem ofício.

Segundo Tardif (2002), é preciso considerar “os saberes específicos dos professores” que serão utilizados de forma a serem produzidos durante o exercício do uso da profissão. Para tanto, também é necessário considerar a subjetividade dos docentes.

Assim, o professor:

[...] é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2002, p. 230).

Tardif (2007) defende que é necessário reconhecer o professor como sujeito do conhecimento e, portanto, como alguém que tem algo a dizer sobre sua própria formação profissional. Seguindo esse raciocínio, Garcia (1999) reforça que o processo de formação de professores necessita integrar-se à mudança, inovação e desenvolvimento curricular. No entanto, os professores devem atuar como sujeitos capazes de produzir conhecimento e

valorizar o que foi desenvolvido por eles, contribuindo para o seu desenvolvimento intelectual, social e emocional.

A formação do professor de ensino superior deve ser vista como um processo dinâmico, vivo, no sentido de oferecer e suscitar no mesmo o sentimento de confiança, segurança, conhecimentos, capacidades, uma familiaridade com o trabalho que irá realizar, para que seja comprometido com o processo de um ensino que visa a promoção humana, está articulada com as dimensões da prática social, política, econômica, cultural e institucional (BERTANHA, 2016, p.90).

O professor, considerando Freire (2007), é fundamental no processo de humanização, no incentivo ao exercício da cidadania e da formação crítica, portanto, sua formação é de extremo interesse quando tomamos como perspectiva o papel socializador que as instituições educativas possuem na vida de cada indivíduo. Conforme Gatti (1996, p.88), compreender a identidade do professor permite ampliar a discussão a respeito de sua formação e de seu papel social num mundo em transformação.

Dessa maneira, entendemos que a educação, ou seja, a formação é um instrumento transformador, que provoca crescimento e propicia mudanças dos sujeitos a partir do conhecimento e da troca dele, e assim poderá repercutir na realidade na qual os sujeitos estão inseridos.

### **1.2.2 Perfil do professor do Ensino Superior — século XXI**

O século XXI, desde seu início, tem sido marcado por grandes mudanças e transformações sociais, ocorridas com celeridade nas últimas décadas as quais têm repercutido nas diversas esferas da sociedade, afetando diretamente todos os níveis de educação. Especificamente no Ensino Superior, essas transformações significam novos desafios frente ao docente e à Universidade, tendo em vista esse novo modelo de sociedade, aligeirado e tecnológico (CORREIA; GOÉS, 2013, p.337).

Colaborando com os autores, chega-se a entender que, para ser professor na atualidade, é necessário efetuar novas contribuições à realidade educacional, abrir para todas as mudanças legais, as novas tendências pedagógicas, inovações tecnológicas, e compreender as técnicas de aprendizagem.

Zabalza (2004) enfatiza que, sim, é necessário levar em consideração as transformações pelas quais o cenário universitário está passando, em razão das mudanças do mundo contemporâneo. Ou seja, as universidades deverão acompanhar e agarrar essas mudanças, o que garantirá que o Ensino Superior continue relevante, preparando os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo, e continue contribuindo para o progresso da sociedade.

Tardif (2002), entende-se ser necessário que o novo perfil do profissional da atualidade seja de competência questionadora.

A relação que os professores mantêm com os saberes é a de “transmissores”, de “portadores” ou de “objetos” de saber, mas não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legislação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática. Noutras palavras a função docente se define em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que a exercem (TARDIF, 2002, p.4).

Tardif reforça que a função docente deveria ser reconhecida não apenas como uma atividade de transmissão, mas também como uma atividade de produção e controle dos saberes, tornando-os uma instância significativa na definição e evolução do conhecimento no campo educacional. É válido assinalar que o novo professor tem de ser capaz de desenvolver habilidades para entender os parâmetros culturais vigentes e ter como prática a criação de sujeitos que sejam autores do seu mundo e da história.

O perfil do professor do Ensino Superior na contemporaneidade perpassa pela necessidade de ser mais articulador e de viabilização do contato dos alunos, e de suas comunidades, com o conhecimento, num processo participativo e crítico. Fundamentado nas aspirações e nos impasses cotidianos, deixa de ser compreendido como o que evita o risco e controla o processo educativo e volta a ser um orientador, um intelectual, inserido num projeto social e não num projeto burocrático, técnico, que define a priori uma dinâmica social mais adequada ou que serve a interesses privados, individualizados. (SILVA, 2017, p.133)

Os profissionais da educação defrontam-se hoje com exigências de ordens diversas no sentido de incorporarem à sua prática em sala de aula as tecnologias de informação e comunicação, tendo em vista o perfil de alunos que hoje chegam aos diferentes graus de ensino: Educação Básica e Ensino Superior (SILVEIRA, 2013, p.38).

Diante da conjuntura atual, observa-se que a gestão do Ensino Superior precisa estar em consonância com o perfil do professor do século XXI e a sociedade contemporânea. Dessa forma, o Núcleo Docente Estruturante - NDE é um órgão fundamental para participar ativamente da gestão de um curso superior, junto com o coordenador didático do curso.

### **1.2.3 Procedimentos metodológicos**

Este estudo tem por objetivo apresentar um breve histórico da Educação Superior no Brasil, uma vez que é necessário conhecer a história para compreender os desafios, avanços e influência da origem da Educação Superior até os dias atuais. Foi construído a partir de uma

pesquisa de Revisão Sistemática de Literatura (RSL).

Para Sampaio e Mancini (2007), a Revisão Sistemática de Literatura (RSL) é como outros tipos de estudo de revisão, que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada.

As autoras enfatizam que essa abordagem poderá apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

O método de revisão sistemática da literatura consiste em um movimento que tem base em critérios pré-determinados e evidências científicas consistentes, tendo como fim colaborar com a escolha de estudos e/ou ferramentas para o desenvolvimento de artigos com informações originais (SCHÜTZ; SANT'ANA; SANTOS, 2011, p. 313).

As bases de dados para realização desta pesquisa foram buscadas no site da *Scielo*, a fim de selecionar artigos científicos que dialogassem com a temática da pesquisa. Para a seleção dos trabalhos do tipo Dissertações / Mestrado e Teses/Doutorado, a base de busca foi o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, também conhecido como Banco de Teses e Dissertações (BTD) - é repositório dos trabalhos concluídos pelos programas de Doutorado e Mestrado reconhecidos no Brasil. Para tanto buscaram-se pesquisas publicadas no Brasil no período de 2017 a 2022.

Para construir o *corpus* de estudos, foram definidos alguns critérios de inclusão e exclusão observados concomitantemente. Como critérios de inclusão, foram levados em consideração: parâmetros linguísticos (idioma em língua portuguesa); parâmetro cronológico (2017-2022); artigos científicos indexados em periódicos; pesquisas desenvolvidas em Instituições de Ensino Superior no Brasil e pesquisas relacionadas ao tema.

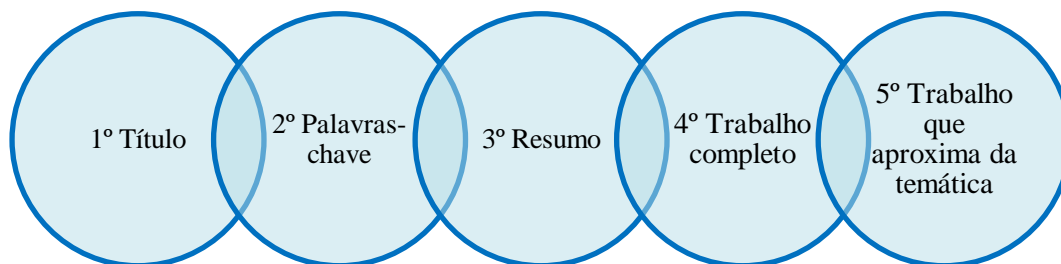
Como critérios de exclusão, determinou-se: pesquisas não escritas no idioma oficial do Brasil (Português); não disponibilização da pesquisa no site da *Scielo* e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - (CAPES), dissertações e teses que não foram publicadas dentro do parâmetro cronológico (2017-2022) estabelecido e pesquisas não relacionadas a abordagem do tema proposto.

Para visualizar como ocorreu o processo, ou seja, o mapeamento de condução da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), elaborou-se como se deu o processo de busca para a realização do artigo. Foram realizadas cinco etapas de triagem, sendo elas: título, palavras-

chaves, resumo, trabalho completo e por fim, os trabalhos que mais se aproximavam da temática proposta.

Na figura 08, apresentamos o processo realizado:

Figura 08: Etapa da triagem



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Partindo da experiência acadêmica e de pesquisa, selecionaram-se cinco artigos, duas dissertações e uma tese, totalizando 8 trabalhos para a composição do *corpus* da pesquisa. A fim de explicitar o processo metodológico utilizado nesta fase da pesquisa, apresentou-se o protocolo de busca de cada um dos tipos de trabalhos pesquisados, como os artigos científicos, dissertações e teses. Os resultados encontrados em cada um dos cinco processos de triagem pelo qual cada trabalho passou foram organizados e dispostos no quadro 06.

Quadro 06: Seleção dos artigos científicos

Descritor	Resultados Encontrados	1º Triagem: (título)	2º Triagem: (palavras-chave)	3º Triagem: (resumos)	4º Triagem: (leitura completa dos trabalhos)	5º Triagem: (seleção final dos trabalhos)
Educação Superior brasileira	299	13	09	04	02	02
Formação de professores no Ensino Superior	112	15	09	05	02	01
História da Educação no Brasil	190	18	12	06	01	01
O professor do século XXI	—	—	—	—	—	—



Instituições de Ensino Superior	247	22	12	06	01	01
<b>Total</b>	848	68	42	21	06	05

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Diante do quadro apresentado acima, foi elaborado o quadro a seguir, sintetizando os dados das pesquisas selecionadas, seguindo uma organização por título, autores, revista de publicação, instituição vinculada e ano de publicação.

Quadro 07: Artigos selecionados

<b>Artigos selecionados</b>				
<b>Título</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Revista</b>	<b>Instituição</b>	<b>Ano</b>
Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759)	Gleudson Silva Simone Silveira Amorim	Interações	Universidade Tiradentes (UNIT)	2017
Formação de professores: limites e desafios na educação superior	Antonio Germano Magalhães Júnior Mônica Duarte Cavaignaci	Caderno de Pesquisa (CP)	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	2018
Gestão da internacionalização das instituições de ensino superior	Sabrina Borges Ramos de Carvalho Geraldino Carneiro de Araújo	Revista da Avaliação da Educação Superior (RAES)	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	2019
A constituição da identidade docente e suas implicações nas práticas educativas de professores de uma universidade comunitária	Rose Aparecida Colognese Rech Eva Teresinha de Oliveira Boff	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)	Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)	2021
Trabalho docente no ensino superior e desafios educacionais no mundo contemporâneo: uma reflexão com base no pensamento complexo	Bárbara Raupp	Revista Brasileira de Educação (RBE)	Fundação Interuniversitária Iberoamericana (FUNIBER)	2022

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A pesquisa realizada no banco de dados denominado Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na BDTD, com a digitação das palavras: “Educação Superior Brasileira”, “Formação de professores no Ensino Superior”, “História da Educação no Brasil”, “O

Professor do Século XXI” e “Instituições de Ensino Superior” na página de buscas da plataforma. A partir do resultado, criou-se o quadro abaixo para melhor exemplificar.

Quadro 08: Seleção de Dissertações

Descritor	Resultados Encontrados	1º Triagem: (título)	2º Triagem: (palavras-chave)	3º Triagem: (resumos)	4º Triagem: (leitura completa dos trabalhos)	5º Triagem: (seleção final dos trabalhos)
Educação Superior Brasileira - Formação de professores no Ensino Superior - História da Educação no Brasil - Breve perfil do professor do Ensino Superior: século XXI - Instituições de Educação Superior	6.739	69	23	8	2	2

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Quadro 09: Dissertações selecionadas

Dissertações selecionadas				
Título	Autor (es)	Revista	Instituição	Ano
As competências do professor do século XXI: possibilidades de formação em espaços disruptivos de aprendizagem	Adriana dos Santos	-	Universidade de Passo Fundo (UPF)	2019
Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior: As políticas institucionais e os planos de professores	Letícia Cavagliari	-	Universidade do Vale do Itajaí	2021

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A pesquisa realizada no banco de dados denominado Catálogo de Teses e Dissertações da *Capes* e na BDTD, com a digitação das palavras a seguir: “Educação Superior Brasileira”, “Formação de professores no Ensino Superior”, “História da Educação no Brasil”, “O Professor do Século XXI” e “Instituições de Ensino Superior” na página de buscas da plataforma.

A partir do resultado, criou-se o quadro abaixo para melhor exemplificar.

Quadro 10: Seleção de teses

Descritor	Resultados Encontrados	1º Triagem: (título)	2º Triagem: (palavras-chave)	3º Triagem: (resumos)	4º Triagem: (leitura completa dos trabalhos)	5º Triagem: (seleção final dos trabalhos)
Educação Superior Brasileira - Formação de professores no Ensino Superior - História da Educação no Brasil - Breve perfil do professor do Ensino Superior: século XXI - Instituições de Educação Superior	3.814	55	19	10	1	1

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Quadro 11: Tese selecionada

Tese selecionada				
Título	Autor (es)	Revista	Instituição	Ano
Formação de Professores no Brasil: um estudo a partir da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - RBEP (1990/2000)	Isabela Cristina Santos de Moraes	-	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRGN)	2021

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Após finalização da busca pelo *corpus* da pesquisa que subsidiou esta Revisão Sistemática de Literatura, foi apresentada a seleção de cinco artigos científicos, duas dissertações e uma tese. A seguir, será analisado todo o corpo da pesquisa encontrada.

### 1.3 Princípios teóricos do *corpus* da pesquisa

As pesquisas analisadas contribuíram para o estudo da Educação Superior no Brasil, assentadas em um arcabouço teórico que possibilitou fomentar a discussão sobre a formação dos professores no Ensino Superior, perfil dos professores do século XXI.

Silva e Amorim (2017) apresentam valiosas discussões de Saviani (2006, 2011) em um trabalho que apresentou aspectos da educação relacionados com a instrução dos gentios e a educação dos órfãos de posse no Brasil Colonial (1549-1759). A metodologia utilizada

configura-se como histórica e bibliográfica, com abordagem qualitativa. Discutem o período colonial em 3 etapas, para melhor compreender aspectos da educação brasileira.

A primeira etapa é chamada de “período heroico”, compreendendo o movimento de chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, o segundo período é marcado pela consolidação dos jesuítas, enquanto ordem missionária e sua hegemonia no campo da educação e o terceiro e último período é marcado pela expulsão dos jesuítas do Brasil.

Silva e Amorim (2017) ainda apontam que a atuação dos jesuítas na educação no Brasil foi marcada pelo plano de instrução criado pelo Padre Manoel de Nóbrega, chefe dos jesuítas no Brasil. De acordo com Saviani (2011), o pensamento pedagógico de Manoel da Nóbrega possuiu três aspectos capitais: filósofo da educação, por entender, em sua generalidade, as ideias pedagógicas; teórico da educação, por organizar os meios para a realização dos trabalhos educativos; e prático na pedagogia, por ter realizações significativas no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, compreende-se que a ação “docente” dos jesuítas, desenvolvida na Colônia, configurou-se como determinante na difusão dos conhecimentos necessários para cada estrato da sociedade colonial. Pode-se concluir que a ação pedagógica desenvolvida pela Ordem dos Jesuítas no Brasil permeou os diversos níveis de instrução na Colônia portuguesa no além-mar. Na ausência de instituições de instrução formal no Brasil, os colégios jesuíticos tornaram-se polos de instrução formal (ensino das primeiras letras e o ensino das humanidades latinas), proporcionando a instrução considerada necessária para cada estamento da sociedade colonial.

Magalhães Júnior e Cavaignac (2018) realizam uma reflexão acerca dos resultados de uma pesquisa financiada a partir de edital público, com o propósito de cartografar a formação, as práticas e os saberes dos professores dos cursos de licenciatura de uma universidade pública estadual. A investigação, de natureza qualitativa, envolveu estudos bibliográficos, documentais e de campo que se constituíram em dissertações, teses e estágio pós-doutoral na área de formação de professores.

Em linhas gerais, a pesquisa revelou deficiências e insuficiências na formação pedagógica dos professores dos cursos de licenciatura da IES, ressaltando a necessidade de uma cultura institucional que promova o desenvolvimento profissional docente..

Carvalho e Araújo (2019) se propuseram a discutir o contexto da internacionalização no Ensino Superior brasileiro, o seu processo em si e, em cooperação, avante investigar seus desafios e tendências. Evidenciou-se que a internacionalização deve estar alinhada à missão

da universidade, com um planejamento estratégico bem formulado e alinhado com a política institucional, sendo que o compromisso maior é a qualidade de ensino entregue a todos.

Importante estar atento às tendências da internacionalização do Ensino Superior no país para que se possa gerar conhecimento de alto nível, como direito universal e fundamental dos indivíduos, e se tornarem competentes e qualificados, assim buscando oportunidades de progresso e desenvolvimento da cidadania.

Já Rech e Boff (2021) o objetivo do estudo foi identificar e analisar os fatores que influenciaram na constituição da identidade docente de um grupo de professores do ensino superior, revelando a importância do contexto, das vivências e das relações na construção da identidade profissional dos professores.

A análise das entrevistas com os professores foi fundamentada na análise textual discursiva de Moraes e Galiazzi (2016). Para alcançar os objetivos da pesquisa foram definidos critérios de seleção dos participantes: cursos distintos quanto à área que leciona na universidade, professores de cursos que representassem três grandes áreas do conhecimento: curso de Administração, representando a área de Ciências Sociais Aplicadas, Enfermagem representando a área de Ciências da Saúde e Pedagogia das Ciências Humanas. Todos os professores foram convidados a participar do estudo. Pretendeu-se com este trabalho identificar e analisar os fatores que influenciaram na constituição da identidade docente e suas implicações nas práticas educativas de um grupo de professores.

O percurso realizado nesta pesquisa propõe um olhar para a constituição da identidade do professor do ensino superior. A identidade vista como processo se constrói pelo sentido que os professores atribuem à sua profissão de acordo com o contexto, as vivências e as relações que estabelecem com os outros e com o mundo. O estudo também revela o sentimento de insegurança dos professores no início de suas carreiras, pela falta de uma formação inicial voltada para os fundamentos da docência.

Raupp (2022) apresenta o trabalho docente no Ensino Superior considerando os desafios educacionais do mundo contemporâneo, o que faz realmente pensar a educação e a formação na atualidade. No corpo do texto, Moreira e Caleffe (2008, p. 74) apontam que essa modalidade de pesquisa não deve ser confundida com a simples revisão bibliográfica. A pesquisadora utiliza-se de material bibliográfico já publicado em fontes primárias e secundárias; quanto à natureza qualitativa e reflexiva do trabalho justifica-se com apoio de outra grande referência que é Minayo (2002).

Santos (2019) apresenta os desafios e as necessidades identificadas no cenário educacional contemporâneo. O estudo faz uma reflexão acerca da questão da formação dos professores com relação às competências e habilidades elencadas por estudiosos da área, como sendo essenciais para a sua atuação profissional em meio ao contexto social do século XXI. A pesquisa é bibliográfica com o aporte teórico de autores como: Bonilla (2005), Delors (2005), Imbernón (2000), Moran (2009, 2012), Perrenoud (2000, 2002), Pozo (2002), entre outros estudiosos da área.

Para Moran (2012), as escolas e a educação como um todo devem tornar-se mais inovadoras e criativas em meio ao cenário atual do século XXI, e destaca alguns elementos fundamentais para essa mudança, como os ambientes institucionais acolhedores e de incentivo à experimentação os quais devem unir o físico, o digital e novos modelos arquitetônicos dos espaços para a aprendizagem, currículos transdisciplinares, personalizados e híbridos, a utilização de metodologias ativas e tecnologias digitais integradas aos processos educativos.

Uma das indagações do estudo é: mas afinal, quem é o professor do século XXI? Para responder ao questionamento, Santos se embasa em Perrenoud (2001) que reforça sobre as posturas necessárias do ofício de ser professor, tais como a convicção na educabilidade, o respeito ao outro, o conhecimento das próprias representações, o domínio das emoções, a abertura à colaboração e o engajamento profissional. Ressalta, ainda, que a formação do professor deve estar alicerçada em conhecimentos teóricos e práticos.

O autor enfatiza que ambos os conhecimentos devem ser mobilizados no ofício da profissão, já que o professor não é apenas um conjunto de competências, mas, sim, uma pessoa que se relaciona e está em constante evolução.

A pesquisa de Cavaglieri (2021) teve como objetivo geral abrir uma discussão sobre a relação entre os princípios teóricos que fundamentam a política de avaliação da aprendizagem dos cursos de graduação do centro das ciências da educação de uma instituição de ensino superior e os instrumentos de avaliação utilizados por seus professores. E com os objetivos específicos principais de mapear os instrumentos de avaliação empregados pelos professores, a pesquisa se caracterizou como documental e qualitativa, utilizando-se de análise documental e análise de conteúdo.

Cavaglieri (2021), ainda realizou uma revisão de publicações recentes no campo da avaliação da aprendizagem no Ensino Superior utilizando como base de dados o Portal de Periódicos da Capes e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. A seleção se deu a partir

dos critérios estabelecidos e do período escolhido, resultando em 8 artigos selecionados no Portal de Periódicos da Capes no período de 2011 a 2018.

As palavras-chave foram a avaliação da aprendizagem, ensino superior, instrumentos de avaliação e licenciaturas. Foi aplicada análise de conteúdo, utilizando como base a metodologia de Bardin (1977). O processo iniciou com uma pré-análise dos dados disponíveis e dos objetivos da pesquisa e, para responder ao problema da pesquisa, Cavaglieri utilizou alguns documentos da instituição dos quais foram extraídas informações oficiais sobre a política de avaliação da instituição; um dos destaques analisado foi o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Morais (2021) apresenta como área de estudo a História da Educação, com foco na Formação de Professores no Brasil ao longo dos anos 1990. Foi realizada uma análise dessa temática a partir da circulação de ideias na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), que foi a principal fonte de pesquisa. Como base teórico-metodológica, foram estabelecidos conceitos principais para a realização da pesquisa, compreendendo, portanto, a formação de professores na perspectiva de Saviani (2012), Gatti (2010), Tardif e Lessard (2012), Stamatto (2019), Nóvoa (1992) e Catani (1996), Chartier (2002) e análise de Conteúdo em Bardin (2016) e Moraes (1999). Como palavras-chaves, usou-se a História da educação; Formação de professores e Revista pedagógica.

A definição do período de análise foi estabelecida a partir do estudo dos textos publicados na década de 1990, cuja escolha foi feita com o objetivo de identificar, a partir do conteúdo publicado, o assunto formação de professores. O estudo compreendeu, portanto, a análise de artigos sobre formação de professores até o ano 2000. O capítulo 1 foi dividido em três subtópicos compreendendo: a trajetória na pesquisa, a imprensa pedagógica como espaço de formação de professores e os percursos teórico - metodológicos em foco.

O capítulo 2, intitulado o Percurso Histórico: criação e consolidação do INEP e da RBEP, foi apresentado o processo histórico dos antecedentes, criação e consolidação do INEP e da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos ao longo das décadas, considerando o contexto socioeducacional das primeiras décadas do período republicano no Brasil.

Já no capítulo 3 discute sobre a formação de Professores na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, o texto estava estruturado a partir de um levantamento sobre considerações acerca do desenvolvimento no debate sobre formação de professores, seguido por uma análise sobre a questão da formação profissional, bem como a função do professor enquanto referência para a compreensão da perspectiva com a qual era tratada a formação

docente.

No capítulo 4, Morais nos traz a organização do processo de análise para Bardin (2016, p.63) que se compreendem três fases: a pré-análise, onde foram sistematizadas as ideias iniciais, (escolha das fontes, elaboração das hipóteses e objetivos para conduzir o processo de interpretação). O segundo passo incide na exploração do material selecionado para o estudo, que consistiu na aplicação prática dos passos elaborados no momento da pré-análise. Segundo o autor esse momento foi dedicado à codificação do material de estudo.

Esses resultados indicam a diversidade de temas abordados nos estudos e fornecem percepções sobre a formação de professores, a atuação docente, a internacionalização do ensino superior, a identidade profissional e a avaliação da aprendizagem. As pesquisas apresentam contribuições e olhares valiosos sobre a educação, assentadas em um arcabouço teórico que possibilitou fomentar a discussão sobre a formação dos professores no Ensino Superior e os desafios que o cenário educacional apresenta.

#### **1.4 Considerações Finais**

O presente trabalho teve como propósito traçar o histórico da Educação Superior no Brasil, valendo-se de uma abordagem assentada na Revisão Sistemática da Literatura (RSL). Através dessa investigação, procuramos compreender não apenas a evolução histórica, mas também os desafios, avanços e influências que permeiam a Educação Superior desde suas origens até os tempos atuais.

Com a análise dos trabalhos selecionados, pudemos examinar a maneira como a educação foi desenvolvida pelos Jesuítas no Brasil. Discutimos a atual configuração das universidades, inclusive aquelas que se referem à formação profissional docente. Ficou claro que a redução de investimentos públicos e, especialmente, na educação superior, corroboram que se fazem necessários, no âmbito da instituição buscar processos de profissionalização continuados, os quais possibilitem que os saberes da prática sejam problematizados, reavaliados e reconstruídos pelos professores, tanto individual como coletivamente.

O trabalho docente no Ensino Superior considerando os desafios educacionais contemporâneos, nos fazem pensar sobre os paradigmas da educação e a formação na atualidade. As mudanças trouxeram desafios aos professores, demandando deles a capacidade de desenvolver habilidades para compreender os parâmetros culturais vigentes e adotar práticas que proporcionem autonomia aos estudantes, permitindo-lhes assumir o protagonismo em suas próprias histórias.



Este estudo nos proporcionou uma visão enriquecedora da Educação Superior no Brasil, nos incentivando a reconhecer a importância de aliar a história aos desafios presentes. Busca-se, na sequência deste estudo, discutir a percepção dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes sobre a gestão do NDE, na perspectiva de situar o papel dos coordenadores de curso como gestores das políticas públicas educacionais e institucionais, na gestão e organização dos cursos de licenciatura, bem como o papel do coordenador na organização do trabalho pedagógico

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *A teoria e a prática de processos de formação continuada do docente universitário*. In: ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs). *Pedagogia universitária*. São Paulo: EDUSP, 2009.

BERTANHA, Pricila. *Formação pedagógica do professor do Ensino Superior: os programas de Pós-Graduação nota 7.0 – Araraquara - SP*. Julho, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.081, de 29 de agosto de 2008. Aprova, em extrato, o *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 29 ago. 2008.

BRASIL, COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CONAES. Parecer n. 4, de 17 de junho de 2010a. Dispõe sobre o Núcleo Docente Estruturante - NDE.

BRASIL, COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CONAES. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2010b. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; SCHERER, Luciana; BORGHETTI, Raquel. Ser gerente em Instituições de Ensino Superior: a percepção de ex-coordenadores de curso de graduação sobre suas aprendizagens gerenciais. *XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária*. Novembro, 2017. Disponível em: Acesso em: 22 abril 2022.

CALEIRO, Regina Célia; PEREIRA, Laurindo Mékie. (orgs). *Unimontes: 40 anos de história*. Montes Claros: Unimontes, 2002.

CAMPOS FILHO, Raimundo Nonato Serra. *Inovação na Gestão da Educação Superior: um estudo sobre o Núcleo Docente Estruturante*. Tese de Doutorado em Educação. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa - Portugal, 2014.

CARDOSO, J. M. A.; MAIA, M. F. M.; RODRIGUES, L. A importância da unimontes para a região norte de minas gerais. *Revista Desenvolvimento Social, [S. l.]*, v. 1, n. 4, p. 145–161, 2020. Disponível em: [www.periodicos.unimontes.br](http://www.periodicos.unimontes.br). Acesso em: 20 nov. 2022.

CASTRO E ALMEIDA, Shirley Patrícia Nogueira de. *Um lugar: muitas histórias — o processo de formação de professores de matemática na primeira instituição de ensino superior da região de Montes Claros/Norte de Minas Gerais (1960-1990)*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, 2015.

CORREIA, Larissa Costa; GÓES, Natália Moraes. *Docência Universitária: Desafios e possibilidades*. II Jornada de didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD. Londrina – Paraná, Setembro, 2013.

DURHAM, Eunice R. *O ensino superior no Brasil: público e privado*. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo - USP, 2003.

FRANCA, L. S. J. *O Método Pedagógico dos Jesuítas - O “Ratio Studiorum”*. Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1952.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, ed. 16. São Paulo: Ed Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Cristina Maria; SAWADA, Namie Okino; TREVIZAN, Maria Auxiliadora. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 3, jun. 2004. DOI: 10.1590/S0104-11692004000300014.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Portugal, Porto Editora. 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. *Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade*. Cadernos de Pesquisa, 98, p.85-90, ago/1996.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Tradução de Francisco Pereira de Lima. 3.ed. Ijuí: Editora da UNIJUÍ: (Coleção “Fronteiras da Educação”). 1998.

LIMA, D. F. C. F. *O homem segundo o Ratio Studiorum*. Dissertação de Mestrado, UNIMEP, 2008.

MAUÉS, O. C.; CAMARGO, A. M. M. de. A expansão do Ensino Superior, Políticas de Formação Docente e Atratividade da Carreira. *Revista Eletrônica de Educação*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 77-91, 2014. Disponível em: [www.reveduc.ufscar.br](http://www.reveduc.ufscar.br). Acesso em: 12 abril. 2022.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. *História da Educação no Brasil*. Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. 2ª ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

NUNES, Maria de Lourdes Rocha Lima; SILVA, Reia Sílvia Rios Magalhães. Perspectiva histórica da educação superior no Brasil. In: ANDRIOLA, Wagner Bandeira (org). *Avaliação: múltiplos olhares em torno da educação*. Fortaleza: Editora UFC, 2005. p. 75-90. OLIVEN, Arabela Campos. *Histórico da educação superior no Brasil*. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.). *A educação superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002.

- PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. *História da educação*. São Paulo: Ática, 1990
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SAMPAIO, R.F; MANCINI, M.C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Revista Brasileira de Fisioterapia*, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007. Disponível em: Acessado em: 22 março. 2022.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia: o espaço da educação na universidade*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 4º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SCHÜTZ, G. R.; SANT'ANA, A. S. S.; SANTOS, S. G. Política de periódicos nacionais em Educação Física para estudos de revisão sistemática. *Revista Brasileira de Cineantropometria do Desempenho Humano*, Santa Catarina, v. 13, n. 4, p. 313-319, 2011. DOI: 10.5007/1980-0037.2011v13n4p313. Disponível em: Acesso em: 13 março. 2022.
- SILVA, Alessandra Pires da; SANTOS, Claitonei de Siqueira. História da educação no Brasil: tentativas de estruturação e organização escolar no período imperial. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, V5, nº 1, jan-dez. 2019.
- SILVA, Pedro da; Felipe, E. H; OLIVEIRA, Renato C. De; VICENTE, Kildes Batista. O perfil do professor no ensino superior no século XXI. *Revista Multidebates*, v.3, nº 2 - Palmas - TO, setembro, 2017.
- SILVEIRA, Emerson Lizandro Dias. O perfil do professor do século XXI: Uma reflexão necessária. *Revista de Educação Dom Alberto*. n. 3, v. 1, jan./jul. 2013.
- SOARES, S. R. CUNHA, M. I. da. Programa de Pós-Graduação em Educação: lugar de Formação da Docência Universitária? *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. Brasília, v.7, n. 14, p. 577-604, 2010.
- SOUZA, M. A. e Vieira, A. M. D. P. *Metodologia da educação superior*. A docência na educação superior. Curitiba: UFPR. 2012.
- STALLIVIERI, L. *O sistema de ensino superior do Brasil: características, tendências e perspectivas*. Universidade de Caxias do Sul, UCS: Assessoria de Relações Interinstitucionais e Internacionais. 2007.
- TARDIF, Maurice. *Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino*. In: BONIN, Iara; EGGERT, Edla; PERES, Eliane & TRAVERSINI, Clarice (Orgs.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.
- Saberes docentes e formação profissional*. 8º ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2007

*Saberes docentes e formação profissional*. 2º ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2002

UNIMONTES. *Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2017/2021*. Disponível em: <http://www.unimontes.br/arquivos/legislacao/PDI-UNIMONTES-V.2-2005-2009V3.pdf>. Acesso em 27.10.2022

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. *Contribuindo para a formação de professores universitários: relatos de experiências*. In: MASETTO, Marcos (org.). *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p. 77-94.

VEIGA, Ilma P. A. *Projeto político-pedagógico da escola*. Campinas/SP: Papyrus. 2005.

VIEIRA, Alboni Maria Dudeque Pianovski; FILIPAK Sirley Teresinha. Avaliação da Educação Superior: limites e possibilidades do Núcleo Docente Estruturante. *Revista Diálogo Educacional*, [S.l.], v. 15, n. 44, p. 61-87, 2015.

ZABALZA, Miguel. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre, Artmed: 2004.

## **A percepção dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes sobre a gestão do Núcleo Docente Estruturante - NDE**

### **The perception of the coordinators of undergraduate courses at Unimontes on the management of the Structuring Teaching Core - NDE**

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar a percepção dos coordenadores de curso de licenciatura sobre a sua função de coordenador (a) na organização do trabalho pedagógico e suas atribuições. Trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, com a utilização do roteiro de entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de informações. As entrevistas foram realizadas com quatro coordenadores de cursos de licenciatura do Centro de Ciências Humanas (CCH) da Unimontes. Os resultados destacam a relevância da parceria entre os coordenadores e o Núcleo Docente Estruturante (NDE) no contexto da organização e gestão pedagógica dos cursos.

**Palavras-chave:** Coordenação de Curso. Gestão de Coordenadores Didáticos. Cursos de Licenciatura. Núcleo Docente Estruturante (NDE).

**Abstract:** This article aims to analyze the perception of coordinators of undergraduate programs regarding their roles in the organization of pedagogical work and their responsibilities. The research employs a qualitative field approach, utilizing a semi-structured interview script as the data collection tool. Interviews were conducted with four coordinators of undergraduate programs at the Center for Human Sciences (CCH) at Unimontes. The results underscore the significance of collaboration between coordinators and the Structuring Teaching Core (NDE) in the context of pedagogical organization and management of these programs.

**Keywords:** Course coordination. Management of didactic coordinators. Undergraduate courses. Structuring Teaching Core (NDE).

### **2.1 Introdução**

Segundo Guimarães (2011), as Instituições de Educação Superior (IES) surgem como estruturas dinâmicas, que precisam estar preparadas para a liderança e o acompanhamento das profundas e densas mudanças que são induzidas pelo avanço tecnológico e pelas novas concepções de vida, implicando novas hierarquias sociais, econômicas e culturais.

As IES têm a responsabilidade histórica na formação de recursos humanos

qualificados que contribuam para o aprimoramento do saber científico e tecnológico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 trouxe importantes possibilidades de transformações para o Ensino Superior no Brasil. As legislações complementares, incluindo leis, decretos, portarias ministeriais e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) determinaram, por sua vez, uma série de modificações na vida acadêmica das IES e em seus modelos de gestão.

As universidades, como Instituições de Ensino Superior (IES), possuem um importante e fundamental papel no processo de aprendizagem coletiva<sup>12</sup>, visto que, além de promoverem o desenvolvimento regional, essas instituições visam à construção de espaços que possibilitam a capacidade de desenvolver, construir, planejar e constituir os processos de ensino e de aprendizagem na formação de profissionais que têm o dever de atender à sociedade, pois trazem em seu cerne as ações de pesquisa, de ensino, de extensão, na promoção do ensino e da aprendizagem.

Dessa forma, as universidades são organizações promotoras e criadoras desses processos de ensino e de aprendizagem, pois possuem como finalidade a geração e a disseminação do conhecimento que atenda às necessidades da sociedade. À frente dessas organizações, estão aqueles que gerenciam os processos de organização e de estabelecimento da cultura institucional, direcionando a produção de conhecimento, ou seja, indivíduos que possuem cargos de gestão, como os coordenadores didáticos dos cursos de graduação.

Neste sentido, os coordenadores de curso são elementos essenciais para a promoção do conhecimento no âmago da universidade, pois atuam como catalisadores de várias atividades e processos por terem em suas funções a gerência imediata de cursos de graduação (BOTELHO, 2017, p.2).

O conceito de coordenação do curso de graduação começou a ser definido principalmente após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96. A lei vigente anterior (nº 5.540/66) apontava a existência dos departamentos de curso no âmbito do Ensino Superior como a menor estrutura acadêmica universitária. Portanto, a concepção de estrutura da universidade é ampliada a partir da LDBEN atual, passando o coordenador também a atuar como gestor que exerce a responsabilidade pela direção e sucesso do curso superior que coordena. Assim, “são delegados à figura do coordenador do curso não apenas encargos acadêmicos, mas responsabilidades gerenciais, políticas e

---

<sup>12</sup> Antonello (2007, p.243) nos fala que a aprendizagem coletiva é igual a compartilhar e disseminar competências mais a capacidade ampliada para entrar em ação efetiva. (Organizações em contexto, Ano 3, n. 5, junho 2007).

institucionais, no estrito sentido dessas expressões” (FRANCO, 2002, p. 3).

É possível considerar que a participação do coordenador de curso de graduação começou a ganhar maior importância no cenário da Educação Superior no Brasil, a construção e disseminação de conhecimento nas esferas administrativas e processuais de uma organização de ensino, já que se destacam como líderes de várias atividades e processos por terem em suas funções a gerência imediata de cursos de graduação.

## 2.2 Percorso metodológico

As informações analisadas foram coletadas com quatro coordenadores de cursos de licenciatura do Centro de Ciências Humanas (CCH), da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Nesse artigo, será debatido o papel dos coordenadores de curso como gestores das políticas públicas educacionais e institucionais, gestão e organização dos cursos de licenciatura (diretrizes, currículo), o papel do coordenador na organização do trabalho pedagógico e suas atribuições, desafios da gestão para cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS), o NDE e a gestão do coordenador de curso de licenciatura.

Nos procedimentos analíticos, pelo cuidado ético de não revelar a identificação dos participantes, os coordenadores foram codificados com a letra C (Coordenador), seguida de um numeral (1, 2, 3 e 4) correspondente à ordem de agendamento das entrevistas, que respeitou a disponibilidade de cada coordenador.

Todas as informações necessárias para contactar os coordenadores (e-mail, telefone) foram obtidas através do site<sup>13</sup> oficial da universidade e também com a ajuda da Pró-Reitoria de Ensino (PRE).

Após a coleta dessas informações, iniciaram-se os contatos com o coordenadores via telefone (chamadas e também por *whatsApp*), e-mail e presencialmente, em suas mesas de trabalho no CCH. Dos 11 coordenadores convidados, apenas 4 se disponibilizaram a participar das entrevistas.

Quadro 12: Entrevistas realizadas

Curso	Responderam	Duração
Artes Visuais	----	----
Geografia	----	----
História	----	----

<sup>13</sup> <https://unimontes.br>.



Letras Espanhol	Sim	37m:29s
Letras Inglês	Sim	32m:01s
Letras Português	----	----
Música	Sim	24m:37s
Pedagogia	----	----
Teatro	Sim	17m:34s

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Ao analisar o quadro, os coordenadores que não participaram da entrevista justificaram que estariam recebendo visitas do Conselho Estadual de Educação (CEE) para o processo de avaliação dos cursos que coordenam, estavam com problemas em relação à doença na família, estavam de greve (no ano de 2022, no período do mês de março, abril e parte do mês de maio, a Unimontes estava em greve de professores) ou em viagens a trabalho. Além de tudo isso, no período da coleta de informações, ainda se vivenciava as restrições em decorrência da Covid-19<sup>14</sup> que foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia. Com o distanciamento das pessoas, o trabalho passou a ser remoto e só aos poucos o retorno às atividades presenciais foi retornando.

A Unimontes retornou, presencialmente, às atividades didáticas e docentes no primeiro semestre de 2022, no dia 14 de março de 2022, já que, desde o dia 16 de março de 2020, período que foi decretada a pandemia, os serviços foram fechados para atendimento presencial, ainda com as recomendações de manter distância, não foi possível realizar as entrevistas presencialmente. Nesse cenário, muitos dos coordenadores convidados não se disponibilizaram a conceder as entrevistas.

Essas situações dificultaram a coleta de informações no sentido de possibilitar um número maior de participantes, mas as entrevistas obtidas, possibilitaram ter elementos favoráveis à análise de nossa proposta.

Importante salientar que a opção em realizar as entrevistas presenciais possibilitaria também conhecer os coordenadores, o local e o *campus* onde estão inseridos os cursos

<sup>14</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. (Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 27 de out. 2022).



analisados.

O roteiro da entrevista foi estruturado em duas partes: a primeira parte aborda questões do perfil socioprofissional do entrevistado, tais como: idade, formação acadêmica, tempo de experiência no Ensino Superior, tempo de universidade, tempo de coordenação do curso entre outras. A segunda parte apresenta questões sobre conhecimentos acerca do NDE, tais como: Se o NDE do curso segue as DCNs da Resolução nº 01 do CONAES, funcionamento do NDE no curso, ações que o NDE tem promovido para melhorar a qualidade do curso dentre outras.

Cumprindo a legislação em vigor sobre ética em pesquisa em seres humanos no Brasil (Resolução nº 466/2012 e 510/2016), foi entregue a Carta de Apresentação da pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi assinado pelos entrevistados participantes deste estudo. Cabe esclarecer que as entrevistas foram gravadas e transcritas para fins de análise e que após a realização das transcrições, as gravações foram descartadas. A transcrição foi enviada a cada participante que, após leitura, autorizou a utilização nesta pesquisa.

Assim, neste estudo, a metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa e revisão de literatura sobre o tema e a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de informações. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

### **2.2.1 A gestão de cursos de graduação**

Para Vasconcelos (2010) e Souza (2011), na prática, a gestão acadêmica de uma IES é definida a partir das políticas institucionais assumidas, isto é, organizada de acordo com a missão, crenças e com os valores estabelecidos pelos líderes responsáveis e geralmente estão expressas no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), estatuto e regimento, logo, os gestores acadêmicos de Instituições de Ensino Superior dependem da estrutura organizacional da IES.

Muriel (2015, p. 1) enfatiza que “gerir é, antes de tudo, praticar uma ação relativa à profissão de gestor. Consiste em tomar decisões considerando-se os objetivos e os recursos institucionais”. Reforçando a fala de Muriel, é perceptível que, para essa função de gestor, é

importante e necessário ter conhecimento, organização, planejamento, controle e muita atenção aos processos que são construídos no interior da IES.

De acordo com Vidigal (2011):

As novas características das instituições de ensino e as exigências em relação à atuação gerencial do coordenador de cursos tornam necessários o aprendizado sistematizado e a capacitação daquele que vai desempenhar a função, tradicionalmente ligada a um professor que tem formação científica na área do curso. O fazer gerencial pode ser definido como “a arte de fazer acontecer”, de obter resultados que têm que ser alcançados em um processo de interação constante com as pessoas, é a arte de refletir, decidir e agir (VIDIGAL, 2011, p.2).

Vidigal (2011) esclarece que a capacidade de exercer uma coordenação de curso, requer conhecimentos adquiridos para exercer essa função, para realizar as atividades inerentes à gestão e também coragem para que decisões possam ser tomadas e a liderança seja efetuada da forma coletiva em busca da gestão democrática. Ainda Vidigal (2011), propõe que o trabalho do gestor é realizado em meio a inúmeras interrupções, o que lhe confere um caráter de descontinuidade e imprevisibilidade.

Ao mesmo tempo em que é preciso fazer hoje o que vai garantir resultados futuros, ele é pleno de atividades destacadas pela brevidade, variedade e descontinuidade frente a interesses e demandas múltiplas, uma vez que essa função é, na maioria das vezes, exercida por docentes formados para ser professores e gestores da sala de aula, além de poucas condições estruturais, organização de tempo em relação à carga horária “sobrepota” com a carga horária relacionada às aulas, sem tempo de dedicação à função e também das condições salariais pouco estimulantes para exercê-la.

Por isso, é necessário compreender o trabalho do gestor como um processo variável que é, também, lógico, racional, flexível e cheio de desafios. Segue a figura 09, onde se apresenta o processo.

Figura 09: Processo de trabalho do gestor



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

De acordo com a ideia de Vidigal (2011) é nesse sentido que a criação do Núcleo Docente Estruturante (NDE) pode assessorar a coordenação de um curso superior, elaborando e exercitando reflexão e ação sobre os diferentes aspectos do fazer pedagógico. Isso porque, se são consideráveis os desafios a enfrentar e se requer formação e conhecimentos necessários ao bom desempenho da função de coordenador, o NDE pode ser composto de professores que levarão adiante os objetivos de melhoria do curso, conforme previsto e estabelecido como funções dos membros desse núcleo.

Assim como o coordenador de curso, o NDE é a figura que conhece os detalhes do curso e que, por isso, pode buscar soluções criativas para o acompanhamento do projeto pedagógico. Entende-se por soluções criativas a resolução de problemas no sentido de que não voltem a ocorrer, mas, se ocorrerem novamente, que já exista um procedimento adequado para solucioná-lo (DELPINO, 2008, p.2). É sempre em parceria que se consegue desenvolver melhor o trabalho e a resolução mais rápida e assertiva.

### **2.2.2 O papel do coordenador de curso na organização do trabalho pedagógico**

O coordenador de curso de graduação tem um papel fundamental na organização dos trabalhos desenvolvidos; a ele é dada a responsabilidade de organizar, planejar, coordenar, avaliar processos, ser verdadeiramente o gerenciador do sistema acadêmico e administrativo do curso.

Ao discorrer sobre o papel do coordenador de curso, Piazza (1997, p. 31) afirma que ele é responsável por:

a) desenvolver procedimentos e criar condições para a identificação das futuras exigências de recursos humanos nos diversos campos de atuação profissional; b) por identificar as mudanças que estão acontecendo no perfil ocupacional de todos os campos de atuação; c) por identificar as necessidades, as carências e as expectativas sociais em relação à atuação profissional nos diferentes campos de trabalho e caracterizar; d) por meio desses dados, perfis profissionais adequados aos novos contextos, isso é, capazes de responder às necessidades, às expectativas da sociedade e às exigências do mundo do trabalho; e) constituir e implantar, mediante esses perfis, currículos capazes de gerar as competências e habilidades relevantes ao desempenho profissional desses agentes sociais e f) manter implementado um sistema de avaliação tanto do processo de formação de profissionais de nível superior assim concebido, quanto dos seus resultados.

Corroborando com a autora, Rolim (2004) aponta que a função de coordenação de curso é bastante complexa e abrange uma grande gama de funções, as quais podem ser consideradas como “guarda-chuvas” de um grande leque de atividades administrativas, pedagógicas, acadêmicas e científicas.

A coordenação de curso não é apenas uma função administrativa. É uma função com dimensões acadêmicas, pedagógicas e científicas. Demanda, por parte de quem a exerce, alta competência técnica e científica no campo profissional correspondente ao curso, além de preparo para trabalhar com ensino de nível superior (PIAZZA, 1997, p. 35).

Importante reforçar que até a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN n. 9394/96, os departamentos nas universidades eram considerados estruturas acadêmicas mínimas, caracterizando-se como uma unidade vinculadora do corpo docente de um curso, em que o coordenador do curso assumia funções essencialmente voltadas aos aspectos acadêmicos, muitas vezes, desempenhando funções excessivamente administrativas do órgão.

Para Cardim (2010, p.27), os cursos passaram a ser organizados não mais dentro de departamentos, mas como unidades acadêmico-administrativas, de modo que o coordenador de curso de graduação passou a ser o gestor de seu curso e a se responsabilizar pelos seus colegiados. Em relação à fala do autor é possível considerar que a gestão do coordenador de curso em IES não se restringe mais apenas ao desenvolvimento de professores, organização de currículos ou o acompanhamento de atividades acadêmicas rotineiras.

Sendo o próprio gestor do seu curso, é necessário alargar a sua visão e criar o envolvimento com as áreas administrativa, financeira, mercadológica, operacional. É o

verdadeiro pensar “fora da caixa”, vale ainda reforçar que é importante o apoio institucional. Cardim (2010) afirma que o coordenador necessita ter uma visão sistêmica para nortear o planejamento e ações de seu curso.

Embora se tenha a visão apresentada por Cadim (2010), na Unimontes, a estrutura ainda é organizada em Centros Acadêmicos e em departamentos e nessa organização a figura do coordenador de curso está vinculada à direção de cada centro e, no caso das licenciaturas cujos coordenadores participaram dessa pesquisa, ao Centro de Ciências Humanas (CCH). Essa caracterização justifica-se pela cultura organizacional, incluindo as facilidades e dificuldades na gestão dessa função, em que os cursos de licenciatura estão inseridos.

De acordo com Rangel (2001), a coordenação de curso é um tema que tem recebido atenção especial da comunidade acadêmica, por causa de sua grande contribuição para o bom desempenho dos cursos acadêmicos. Corroborando com o autor, é importante destacar que a função de coordenador de curso passou a ficar muito mais em evidência a partir do momento que o Ministério da Educação (MEC) passou a avaliar o cargo nas visitas de credenciamento e recredenciamento de cursos de graduação de Ensino Superior.

Fendrich (2006) reforça que, a partir das modificações decorrentes da LDBEN nº 9394/96, emergiram grandes transformações no processo de gestão das universidades, implementando ações voltadas à modernização e à qualificação profissional. Entre essas inovações, as mais impactantes fazem referência ao processo de avaliação permanente e, inserido nesse âmbito, figura o papel de coordenador de cursos, na intenção de aquilatar maior qualidade a esses cursos e assumir sua gestão num sentido mais amplo.

Atendendo a essa premissa, as instituições de Ensino Superior buscaram reestruturar seus regimentos, estatutos e normativas, para se adequarem a essas novas demandas, contemplando os indicadores instituídos no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância (2017), elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC, 2017, p.22) para o perfil e funções do coordenador de curso, com ênfase para os seguintes:

- a participação do coordenador de curso nos órgãos colegiados acadêmicos da IES;
- experiência profissional acadêmica;
- experiência profissional não acadêmica (relacionada ao curso);
- área de graduação (pertinência com o curso);
- titulação (pertinência com a área do curso);
- regime de trabalho na instituição (FENDRICH, 2006, p.4)

Segundo Suhr (2006, p.1), o coordenador de curso tem uma função de amplo espectro e alto grau de complexidade. Cabe-lhe a tarefa de favorecer a construção de uma equipe coesa, engajada e, sobretudo, convicta da viabilidade operacional das prioridades consensualmente assumidas e formalizadas na proposta de trabalho da instituição.

Dias (2009) vem reforçar que coordenar um curso no Ensino Superior traz muitas responsabilidades, o que requer novas competências<sup>15</sup> para exercer essa função, cada vez mais complexa e abrangente. Para Dias (2009, n.p)<sup>16</sup>, atuar como coordenador de curso requer habilidades relacionais e técnico-científicas, como:

- ser mais do que um simples mediador entre alunos e professores;
- reconhecer as necessidades da área em que atua e tomar decisões que possam beneficiar toda a comunidade escolar;
- atender às exigências legais do Ministério da Educação;
- gerir e executar o PPC do curso;
- operar novas tecnologias;
- avaliar o trabalho dos docentes;
- estar comprometido com missão, crença e valores da instituição;
- estar atento às mudanças impostas pelo mercado de trabalho, a fim de adequar e modernizar o curso, com foco na garantia de qualidade;
- gerir equipes e processos, pensando e agindo estrategicamente, colaborando com o desenvolvimento dos alunos e o crescimento da instituição em que trabalha.

Avaliando o perfil apontado por Dias (2009), pode-se considerar que coordenar um curso superior requer conhecimento, organização, planejamento, didática, plano de trabalho contendo os objetivos, metas e ações a serem conquistadas. É importante e necessário criar um cronograma e boas condições de trabalho que auxiliem o coordenador ter um melhor aproveitamento do período que permanece na IES. Isso porque o plano de trabalho faz com que o coordenador de curso construa sua identidade e efetive a sua função. Dessa forma, destaca-se que coordenar um curso de graduação não é tarefa simples o que pode ser constatado com maior clareza no próximo tópico.

### **2.3 Atribuições do coordenador de curso**

As atribuições do coordenador de curso, em várias Instituições de Ensino Superior (IES), vão além da coordenação pedagógica, já que perpassa desde participação e envolvimento na criação dos currículos, participações no PPC, colegiados de curso, incluindo

---

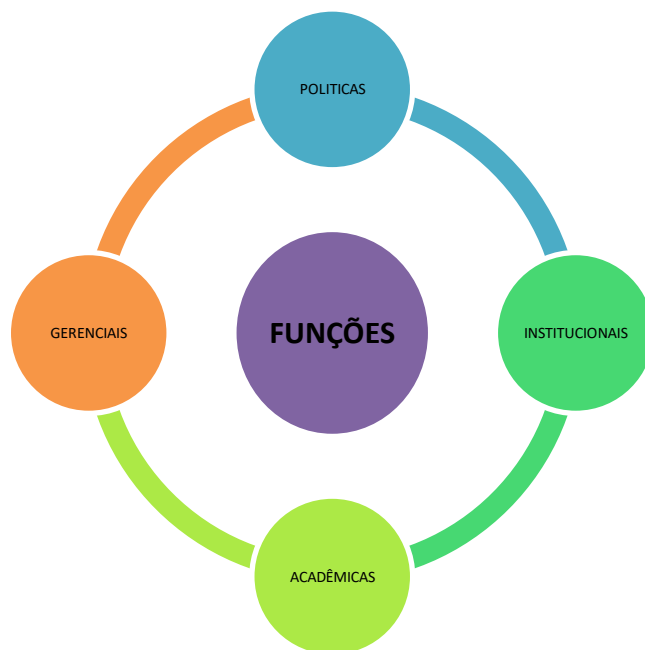
<sup>15</sup> Entende-se como competência um “saber agir, isto é, um saber integrar, mobilizar e saber aplicar um conjunto de recursos (conhecimentos, saberes, atitudes e raciocínios, etc.) em um contexto para enfrentar os diferentes problemas ou para realizar uma tarefa” (LE BOTERF, 1995, p. 14).

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/coordenacao-de-cursos-no-ensino-superior>

a formação dos saberes, envolvimento com demais práticas educativas, dentro do cotidiano da universidade.

Por sua vez, Franco (2002) classifica as atribuições dos coordenadores em funções políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais.

Figura 10: Atribuições dos coordenadores



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Para cada uma das funções anunciadas serão apresentadas responsabilidades, atribuições e ações que dependem de conhecimentos, competências e habilidades do coordenador de curso. Tal descrição está apoiada nas indicações colocadas por Franco (2002).

Para melhor exemplificar, criou-se o quadro abaixo contendo as informações de uma forma clara.

Quadro 13: Funções de coordenadores de curso

Funções políticas
Estão relacionadas ao direcionamento da elaboração dos objetivos que devem constar nas propostas formativas, norteadoras das práticas educativas implementadas no curso. Esse grupo de funções indica que se deve manter vínculo com outros setores e cursos da IES, assim como com a comunidade externa à instituição.
Como ser desempenhadas
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exercer a liderança que lhe compete diante da equipe que coordena;</li> <li>✓ Fazer uso de suas características pessoais que lhe possibilitaria entusiasmar professores e</li> </ul>

<p>alunos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Representar o curso na IES e fora dela, divulgar o curso no âmbito da IES e na sociedade, e manter vínculo junto a empresas e organizações de toda ordem, para que seja possível abrir postos de estágio e melhor compreender as demandas do mercado.</li> </ul>
<b>Funções gerenciais</b>
<p>Estão relacionadas à aquisição, organização, oferta e manutenção da infraestrutura e dos recursos materiais e humanos necessários para o desenvolvimento do processo formativo do curso sob sua responsabilidade. Ainda, no âmbito dessas funções, cabe-lhe realizar atividades de cunho administrativo como o despacho de processos de alunos, entre outros, bem como auxiliar nas iniciativas de incentivo à adimplência.</p>
<b>Como ser desempenhadas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Garantir que as instalações necessárias ao desenvolvimento das atividades acadêmicas estejam disponíveis e em perfeitas condições de funcionamento;</li> <li>✓ Avaliar e indicar as publicações necessárias para o desenvolvimento das propostas formativas do curso, com participação ativa dos docentes do curso;</li> <li>✓ Estimular e controlar a frequência dos professores para se evitar problemas junto aos discentes e o comprometimento das atividades acadêmicas;</li> <li>✓ Estimular e controlar a frequência dos alunos para que possa apurar os casos de faltas recorrentes;</li> <li>✓ Responder pelos processos decisórios acerca de pleitos dos discentes, de forma a dar a maior agilidade possível nessa dinâmica institucional, e usar sua influência pessoal e profissional para estimular os discentes a manterem a adimplência contratual.</li> </ul>
<b>Funções acadêmicas</b>
<p>Estão relacionadas às dinâmicas formativas propriamente ditas, desde a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) até sua operacionalização, por meio dos diversos enfoques de atividades acadêmicas ou complementares a essas.</p>
<b>Como ser desempenhadas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conduzir os processos de elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), de forma a garantir que os fundamentos e os objetivos que caracterizam a formação a ser oferecida no decorrer do curso evidenciem-se nas práticas formativas;</li> <li>✓ Garantir que as práticas pedagógicas utilizadas no curso sejam capazes de envolver, efetivamente, os alunos com o processo ensino aprendizagem;</li> <li>✓ Fazer com que as avaliações sobre o processo formativo ocorram regularmente e apresentem bons níveis de qualidade;</li> <li>✓ Zelar pelo desenvolvimento das atividades complementares do curso;</li> <li>✓ Incentivar professores e alunos à prática da pesquisa e à participação em programas de iniciação científica;</li> <li>✓ Orientar e acompanhar o desempenho dos monitores;</li> <li>✓ Deliberar sobre as atividades de estágio vinculadas ao curso.</li> </ul>
<b>Funções institucionais</b>



Estão relacionadas a enfoques mais internos da conduta e desempenho do coordenador de curso, na direção de garantir a credibilidade do curso e da IES e o sucesso dos graduados.

#### Como ser desempenhadas

- ✓ Despertar os discentes para a importância de se atingir bons resultados no Exame Nacional dos Cursos;
- ✓ Acompanhar o desempenho profissional dos egressos do curso que coordena, no exercício da profissão para a qual foram formados;
- ✓ Realizar ações que concorram para a empregabilidade dos alunos;
- ✓ Captar fontes alternativas de recursos por meio de prestação de serviços com a colaboração dos alunos;
- ✓ Garantir que seja obtido conceito favorável ao reconhecimento ou a renovação periódica do curso;
- ✓ Implementar ações formativas que favoreçam o bom desempenho dos egressos nos testes profissionais promovidos pelos órgãos de classe, e garantir que o curso mantenha vínculo com as características regionais.

Fonte: Franco (2002) / Elaborado pela autora (2022)

Ao apresentar as funções do coordenador de curso, parece ser possível dizer que o mesmo autor está propondo um rol de responsabilidades relacionadas ao bom funcionamento do curso coordenado. Ademais, as mencionadas responsabilidades suscitam ações embasadas em conhecimentos, competências e habilidades que concorrem para se chegar aos objetivos estabelecidos para o processo formativo proporcionado.

Segundo Delpino (2008, p.1):

outras atribuições delegadas ao coordenador como gestor do curso, tais como o compromisso com a missão, crenças e valores institucionais, e nesse sentido, assumir realizar com competências tarefas complexas como gerir e executar as determinações legais, construir coletivamente projetos pedagógicos do curso, conhecer e operar novas tecnologias gerir equipes de professores avaliando o processo de ensino e aprendizagem e adequar o curso a novas necessidades do mercado de trabalho, sem perder a qualidade de ensino (DELPINO, 2008, p.1).

Segundo Vasconcellos (2002, p. 87), “o coordenador ajuda quando não impõe, mas propõe, provoca”. Nesse âmbito, confiança é a condição prévia indispensável para a mudança; dessa forma, a convicção inicial sofre alterações e, se preciso for, acontecem alguns questionamentos, mas a solução é encontrada.

Sendo assim, é importante que o coordenador de curso mantenha uma perfeita sintonia com a figura dos gestores e com a equipe docente com os quais atua. Essa sintonia provocará movimento do grupo e impulsionará a busca pela autonomia.

### **2.3.1 O Núcleo Docente Estruturante (NDE) na percepção do coordenador de curso de licenciatura**

Para Fernandes (2012 p. 15), a reflexão sobre a educação superior é oportuna, não somente à área das licenciaturas que formam os docentes, mas também às diversas áreas profissionais. Repensar a formação na graduação, que contemple o ensino, a pesquisa nas diversas áreas do conhecimento, que confronte e dialogue com a realidade social, complexa, excludente e injusta, entre outras questões, significa repensar também a coordenação de cursos de graduação que tem como função precípua, de acordo com estatutos e regimentos institucionais, planejar, organizar, supervisionar e avaliar as atividades do curso, ou seja, implementar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)<sup>17</sup>.

A função do coordenador de curso é fundamental para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelo docente e pela instituição. Pensar sobre a organização desse trabalho na graduação significa refletir sobre o projeto pedagógico do curso (PPC), colegiados, núcleo docente estruturante (NDE), matriz curricular, avaliações entre outras atividades político pedagógicas e sobre as formas e práticas de interação entre os atores envolvidos no desenvolvimento de cursos de graduação (FERNANDES, 2012, p.53-54).

Para melhor compreensão da pesquisa, faz-se necessário contextualizar os coordenadores dos cursos de licenciatura do Centro de Ciências Humanas - CCH da Unimontes que colaboraram com a pesquisa, a partir das informações coletadas durante as entrevistas. Os entrevistados têm entre 30 e 60 anos de idade, entre 10 e 30 anos de experiência na educação, entre 5 e 30 anos de Unimontes, compõem o NDE do respectivo curso que coordenam. Foram analisadas 4 entrevistas, que correspondem ao número total de participantes.

Partindo de estudos e reflexões sobre o tema, torna-se importante compreender o trabalho pedagógico do curso e a articulação do coordenador. Portanto, cabe pensar sobre o trabalho desenvolvido nos cursos de graduação em licenciatura da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Em busca dessa compreensão, apresenta-se abaixo o quadro com as perguntas feitas aos entrevistados, de forma resumida, e as palavras ou frases que se destacaram ‘mais fortemente’ nas respostas dos entrevistados:

---

<sup>17</sup> A Unimontes instituiu o Núcleo Docente Estruturante (NDE), em todos os Cursos de licenciatura, que passou a ser responsável por promover a mobilização dos docentes dos respectivos Cursos e promover a revisão dos PPCs dos Cursos. <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2020/03/resolucao-cepex196-1.pdf>

Quadro 14: Determinações previstas na Resolução nº 01 - CONAES.

<b>Você acredita que o NDE cumpre as determinações previstas na Resolução nº 01 - CONAES?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>sim, o NDE mantém sempre atento a resolução, e vamos muito além, nesse período pandemia (COVID 19) realizamos muitas reuniões via meet para discutir e pensar o futuro do curso.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>não sei</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>sim, cumpre as determinações previstas e acredito que poderia termos uma atuação maior, mais participativa, ouvindo outros atores além dos participantes do NDE</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>sim</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Com base nas respostas fornecidas pelos coordenadores, acredita-se que a maioria dos coordenadores concorda que o NDE cumpre as determinações previstas na Resolução nº 01 - CONAES. No entanto, é importante observar que o Coordenador 2 não forneceu uma resposta clara sobre o cumprimento das determinações.

O Coordenador 3 expressa a ideia de que o NDE poderia ter uma atuação mais ampla, incluindo a participação de outros atores além dos membros do NDE. Porém, no geral, a resposta dos Coordenadores 1 e 4 indica que o NDE está cumprindo as determinações estabelecidas na referida resolução.

Entretanto ao se observar realmente o que está determinado na Resolução da CONAES nº 1, de 17 de junho de 2010, as atribuições do NDE de cada curso, falta aprofundamento maior, uma vez que as atribuições desse núcleo estão ligadas à consolidação do perfil do egresso, zelar pela integração curricular, incentivo à pesquisa e à extensão e zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos. Faltou ainda uma fala mais expressiva, talvez seja pela falta de conhecimento da resolução ou por realmente não se lembrar das determinações da mesma.

Nesse sentido, é importante que o NDE esteja atento às possibilidades de fortalecer o cumprimento das atribuições estabelecidas, buscando promover uma maior integração curricular, incentivar a pesquisa e extensão de forma mais ampla, além de se envolver ativamente na consolidação do perfil do egresso de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Quadro 15: Melhorias no curso.

<b>O NDE oportuniza melhorias no seu curso?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>muitas coisas, por exemplo no que tange a melhoria do PPC, as versões dos documentos referentes ao TCC e ACC, tudo decidido entre o núcleo, preocupamos sempre e buscamos o melhor.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>olha tudo que envolve o curso de licenciatura em nossa cidade, todas as Universidades de Minas Gerais em geral o NDE aborda de uma</i>

	<i>forma ou de outra, seja na forma de reflexões, discussões, para ver se há uma ideia prepositiva será benéfico ou não de uma mudança no futuro.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>oportunizou sim, resolução de problemas que surgem e oportunizaram muitas discussões importantes, inclusive referente formações dos professores</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>sim, Oportuniza, a gente conseguiu ter uma dinâmica melhor de trabalho, inclusive para a coordenação que trabalhava isolada em muitas ações, e hoje, a gente pensa em novas ações, trabalho em grupo 5 pessoas, não 1 só.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Na perspectiva dos entrevistados, foram oportunizadas melhorias, tais como discussões importantes acerca da dinâmica de trabalho associando NDE à coordenação do curso, melhoria do PPC, as versões dos documentos referentes ao TCC e AACC, tudo decidido entre o núcleo. Fica claro que é necessário investir nas atividades de extensão, na realização das atividades complementares, nos grupos de estudo, nas atividades de monitoria, nos eventos científicos em geral, ou seja, existe um leque de possibilidades que precisam ser discutidas coletivamente pelos professores que compõem o núcleo docente estruturante de um curso de graduação.

Quadro 16: Ações para melhorar a qualidade do curso.

<b>Quais ações o NDE tem promovido para melhorar a qualidade do curso?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>acolhimento dos iniciantes, promoção de eventos, seminários e semana de qualidade, a fim de o acadêmico se interessar mais com o curso. Esforçamos ao máximo para evitar a evasão ou transferência (uma vez que o curso é ofertado no período vespertino).</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>as ações acontecem nessa dinâmica por vários motivos, então nos aspectos que envolvem atividade acadêmica, atividade docente, pontuo também a mudança de PPP, emendas no PPP, tudo isso em prol da melhoria do curso, então tudo isso está sendo discutido, particularmente aqui no NDE neste curso.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>reformulação curricular (PPC), refletindo sobre o atendimento as pessoas com necessidades especiais, experiências de conversar com professores e pais.</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>A primeira e mais importante, foi a mudança do PPC que foi elaborado em 2005. Nós temos ações de vai de pensar uma recepção bem feita de calouros, conscientes, bem estrutura, fugindo do padrão calourada, até pensar situações de disciplinas de como melhor modular, regular. Fazer uma estrutura de horário, um casamento de disciplina. Enfim, são várias ações.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Segundo os quatro coordenadores, o grupo orienta ações decisórias com caráter estratégico ao curso, e tem promovido ações para melhoria do curso, o coordenador 1 aponta que o NDE se empenha em oferecer um ambiente acolhedor para os estudantes que estão ingressando no curso, como promoção de eventos, seminários e semana de qualidade. São

realizados eventos e atividades que visam despertar o interesse dos acadêmicos pelo curso, proporcionando um ambiente de aprendizagem enriquecedor.

Já o coordenador 2 relata que o NDE está discutindo e implementando alterações no PPC, visando aprimorar o curso em diversos aspectos, incluindo atividades acadêmicas e docentes, também está realizando emendas no PPC para promover melhorias contínuas no curso. O coordenador 3 assinala que o NDE está refletindo sobre a necessidade de atender às pessoas com necessidades especiais, levando em consideração as experiências e opiniões de professores e pais.

O coordenador 4 retrata que uma das ações mais importantes foi a elaboração de uma nova versão do PPC, uma vez que o documento anterior era de 2005, estão buscando melhorar a recepção dos novos estudantes, oferecendo uma estrutura mais adequada e evitando a tradicional "calourada". O NDE está trabalhando na criação de uma estrutura de horários e na organização das disciplinas, visando proporcionar uma melhor experiência de aprendizado aos estudantes.

Ressalta-se que o NDE, num esforço constante, sempre se movimenta para colocar em prática todas as decisões compartilhadas e, assim, desenvolve ações coletivas na busca de soluções para superar desafios presentes e futuros.

Quadro 17: Funcionamento do NDE

<b>Como funciona o NDE no seu curso?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>Realização de 1 reunião por mês (online), promoção de eventos com participação de alunos da Espanha e México, fóruns com a PNE que é a Pró-Reitoria de ensino, gestão focada não só no professor, mas também no aluno, resultando em resgate de alunos em débitos com estudos dirigidos e uma troca saudável e produtiva entre coordenadores/professores e alunos. As reuniões geralmente ocorre uma vez por semana, mas quando há algo de urgente para resolver reunimos mais vezes.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>4 horas semanais que cada membro do NDE possui para sua jornada; as reuniões são semanais (e nelas são discutidas as demandas que envolvem o curso); e também demandas variadas que nos aparece como (vida acadêmica, professores, sábado letivos, dificuldades de aprendizado, dificuldade de transporte) etc...</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>Realização de reuniões quinzenais e ou mensais, dependendo da demanda</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>Com encontro semanal</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Os entrevistados foram bem práticos ao responderem a esse tópico, trouxeram as demandas que ocorrem no curso, mas o que chama a atenção é a diversidade na frequência de reuniões (mensais, quinzenais, semanais ou por demanda). Aqui é importante reforçar o

que prevê o regulamento<sup>18</sup> da Unimontes, com realação as reuniões dos integrantes do NDE.

O coordenador 1 destaca a importância de uma gestão que não se limite apenas aos aspectos relacionados aos professores, mas que também priorize o aluno. Isso implica em implementar estratégias para resgatar alunos que estejam com pendências com atividades acadêmicas. Essa abordagem evidencia o compromisso em promover a aprendizagem e o sucesso dos estudantes. Além disso, o coordenador destaca que essa gestão voltada para o aluno resulta em uma troca saudável e produtiva entre coordenadores, professores e alunos.

O coordenador 2 aponta as varias demandas que surgem, como questões relacionadas à vida acadêmica, aos professores, aos sábados letivos, às dificuldades de aprendizado e de transporte, entre outros. Isso mostra que o NDE está atento e envolvido em lidar com diferentes aspectos que impactam diretamente a experiência dos alunos e a organização do curso.

Esses relatos mostram que cada curso possui uma dinâmica própria para o funcionamento do NDE, com frequência de reuniões variadas e abordagem de diferentes demandas. Essa diversidade reflete a adaptabilidade dos coordenadores e do NDE às necessidades específicas de cada curso.

Quadro 18: Organização do trabalho do NDE

<b>Como você organiza o trabalho do NDE?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>com datas definidas para realizar as demandas e ações previstas, tudo organizado em pastas, todo trabalho é dividido entre os membros (PPC, estágios, extensão, bibliografias).</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>há uma pauta que ela é de acordo com a resolução do CEPEX, iniciamos pela organização das pautas semanais. Não pode ser a longo prazo, nem a médio porque as demandas elas são muito dinâmicas, então não dá para planejar algo no futuro que pode mudar amanhã.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>distribuição das tarefas específicas entre os membros, auxiliando nas correções dos planos.</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>a gente organiza juntos (5 integrantes), estabelecendo prioridades de trabalho.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Para os coordenadores, o trabalho do NDE é organizado de forma colaborativa e dividido entre os membros. O coordenador 1 relata que o NDE estabelece prazos específicos para realizar as demandas e ações planejadas e que todo o trabalho é organizado em pastas, provavelmente com documentos e recursos relevantes relacionados ao curso, como o PPC,

<sup>18</sup>RESOLUÇÃO Nº. 034 — CEPEX/2015, que aprovou o Regulamento Interno dos Núcleos Docentes Estruturantes — NDEs, em su Art. 7º O NDE, prevê que o núcleo deve reunir-se, ordinariamente, por convocação do Presidente, 1 (uma) vez por semana.

estágios, extensão e bibliografias. O coordenador 2 assinala que o NDE organiza pautas de acordo com a resolução do CEPEX (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), abordando as demandas e assuntos atuais. Dado o caráter dinâmico das demandas, o planejamento é feito a curto prazo, adaptando-se rapidamente a possíveis mudanças.

O coordenador 3 aponta que o NDE atribui tarefas específicas a cada membro, auxiliando nas correções dos planos e garantindo que todas as responsabilidades sejam cumpridas. Já o coordenador 4 detalha que o trabalho do NDE é realizado em conjunto, envolvendo todos os cinco membros. Eles estabelecem prioridades de trabalho, provavelmente discutindo e decidindo em conjunto as ações e atividades a serem realizadas.

O trabalho do NDE é organizado de maneira colaborativa, com divisão de tarefas e estabelecimento de prazos e prioridades. A comunicação e o trabalho em equipe são essenciais para garantir que todas as demandas sejam atendidas de forma eficiente e alinhadas com as necessidades do curso.

Quadro 19: Importância do NDE no curso

<b>Você considera importante o curso que você coordena ter NDE?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>claro, o NDE só veio para acrescentar, apesar de muita gente questionar (mas o NDE faz o que?) sempre pontua a parceria da gestão, veste a camisa, sempre dispostos para melhoria do curso, sempre envolvidos e quando peço um apoio, reunião todos embarcam.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>sim, porque o NDE é um ponto de reflexão e discussão para tentar resolver ou não, os problemas que vão aparecendo. É bastante atrativo de solucionar o problema, de então, a questão de reunir semanalmente vislumbrar esse problema então isso já ajuda bastante.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>sim, para todos os cursos o NDE é de extrema importância, após me tornar coordenador passei a enxergar com melhores olhos.</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>sim, a partir do NDE a gente passou a ter decisões mais democráticas e parceiras, deixando o coordenador pensar sozinho e sim em equipe 5 pessoas, antes de passar para o colegiado</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Foi unânime entre os entrevistados o quanto é importante o curso ter e poder contar com o NDE. Mas é necessário sinalizar o que o coordenador 1 pontua sobre as indagações que recebe em relação as funções do NDE, (*mas o NDE faz o que?*), vale reforçar que as atribuições do NDE podem variar de acordo com a instituição de ensino e o curso específico. Mas das tarefas que são realizadas pelo NDE, podemos destacar algumas como: auxiliando na elaboração e atualização do PPC, na organização curricular, na avaliação do curso e na formação docente.



Já o coordenador 3 fala que: “*após me tornar coordenador passei a enxergar com melhores olhos*”, é perceptível que após assumir o papel de coordenador, passou a ter melhor compreensão na valorização do trabalho desse núcleo e reconheceu a sua importância para o bom desempenho do curso.

O coordenador 4 aponta que as “*decisões passaram a ser mais democráticas*”. Corroborando com o coordenador 4, Santos e Rabelo (2020, p. 206) reforçam que, a partir da última década, as instituições têm sido exortadas a trilhar novos caminhos administrativos e organizacionais, baseados na descentralização, autonomia e participação.

Essa participação fortalece a autonomia e o comprometimento dos professores no processo de ensino e da aprendizagem, portanto, ter um NDE no curso ajuda o coordenador (a) garantir o cumprimento das normas que são estabelecidas pelo MEC.

Quadro 20: Percepção sobre a atuação do NDE

<b>Qual a sua percepção sobre a atuação do NDE?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>posso falar que é o amor pelo curso, muitos estão há mais de 15 anos trabalhando no curso, são efetivos, foram meus alunos, acredito que gostam de fazer parte desse curso supremo.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>uma única palavra: ativo, e constante sabe? estamos o tempo todo movendo ações para melhor atender ao curso.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>antes de me tornar coordenador, eu via o NDE com tarefas bastante específicas e diferentes da coordenação, depois vi que podendo compartilhar com outros professores, o trabalho ficou mais articulado com o trabalho da coordenação, mais no ambiente de comunidade, de prática</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>a partir do NDE, a gente teve um respiro e ajudou a melhorar as relações do curso. Pois o coordenador com muitas atribuições que tinha de ser mais controlador, hoje o NDE contribui como um todo, não sendo mais uma pessoa só.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Martins e Filipak (2016) reforçam que, com a atuação do Núcleo Docente Estruturante (NDE), como grupo de reflexão e de apoio consegue junto ao coordenador de curso tornar o processo educacional superior mais eficaz, proporcionando melhorias para a comunidade acadêmica e para sociedade.

A fala do coordenador 3 aborda a sua dificuldade inicial de compreender as funções do NDE, que eram percebidas como processos distintos ao da gestão e da coordenação - um indicador de sua própria limitação em produzir relações de parceria e trabalho coletivo, em perceber o real significado de se fazer uma gestão compartilhada do curso.

Essa dificuldade pode estar associada aos espaços de poder e de perceber a instituição pública como um bem público, cuja gestão precisa ser transparente, visar o coletivo e



atendimento das demandas do mundo social.

Os coordenadores entrevistados afirmam que o NDE<sup>19</sup> veio realmente para agregar e alavancar os cursos. Os membros são ativos, orientam nas ações decisórias, possuem caráter estratégico ao curso, contribuem verdadeiramente com a gestão do curso.

Quadro 21: Cumprimento do papel social da universidade

<b>Qual a contribuição do NDE para o cumprimento do papel social da universidade?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	-----
<b>Coordenador 2</b>	<i>o NDE tem uma preocupação com essa questão social e sempre está atento ao extramuros para contemplar a sociedade também. Não fica preso somente as questões da universidade. Nossos professores ensinam música de diversos contextos seja formais ou informais aqui na nossa cidade. Nós temos um conservatório para instrução pública Estadual gratuita, felizmente, e muitos dos nossos acadêmicos egressos trabalham lá, ficamos atentos nas resoluções estaduais sobre processo de designações que acontecem todo ano.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>o NDE tem potencial, ficar mais atento a questões discentes, da vivência dos nossos alunos, tendo uma visão mais ampla enquanto o NDE como executor de política pública, podendo tratar de outras questões que vêm de outros atores, de outros ângulos. A gente consegue refletir sobre a prática e curso, pensar que tipo de professor a gente está formando? Que visão de mundo? Formando o profissional não só no regional, mas também para a sociedade, para o mundo.</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>sim, porque 5 cabeças pensando diferente com certeza vai colaborar para que esse alcance social seja maior. Porque se a gente centraliza isso numa pessoa sempre ela vai ter funções humanas de tá radiando tanto as coisas aí para fora e o NDE ele pensa lá fora também.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Nesta discussão sobre a contribuição do NDE para atendimento à função social da universidade e dos cursos de licenciaturas, o discurso dos coordenadores é pouco objetivo e pouco sinaliza as ações ou dificuldades efetivas enfrentadas pelos cursos. O coordenador 1 optou por não responder à questão - talvez queria evitar fornecer informações incorretas ou imprecisas.

Já os coordenadores 2, 3 e 4 não trazem as questões enfrentadas pelos cursos, as licenciaturas são cursos que vivenciam dificuldades diversas, dentre elas a aproximação com a comunidade e o mundo social. Na Unimontes, os cursos ofertados no campus sede têm uma entrada de alunos no período noturno, que atende às classes trabalhadoras, sendo complexa a formação docente, com desafios grandes para a inserção dos graduandos em atividades de ensino, extensão e pesquisa.

<sup>19</sup> Importante destacar que alguns membros do NDE são egressos do próprio curso em que estão inseridos.

O coordenador 2, dentre os entrevistados, é aquele que traz uma maior preocupação em explicitar as articulações do curso com o mundo social. No entanto, ao discutir a imersão dos egressos no mundo do trabalho, o coordenador lança o olhar para o Conservatório Estadual de Música, não considerando as escolas de Educação Básica que, potencialmente, são os espaços educativos com maior possibilidade de se constituir em espaços de trabalho e exercício docente para os egressos.

Mesmo não sendo muito claros nas respostas, Zattoni (2022, p.73) corrobora com os entrevistados ao enfatizar que as coordenações acreditam e discorrem sobre a importância do diálogo com toda a comunidade acadêmica, envolvendo coordenação, docentes e discentes e considerando a importância e o papel que esses profissionais desempenham na sociedade.

Os participantes demonstraram-se atentos à inserção das disciplinas/componentes curriculares transversais na elaboração dos currículos dos cursos em acordo com as atualizações dos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Reforça-se que a universidade tem um papel importante na sociedade na qual ela está inserida, dado que é ela que entrega um novo cidadão com capacidade para melhorá-la.

Quadro 22: O NDE como novidade no Ensino Superior

<b>Você considera que o NDE representa uma novidade no Ensino Superior?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>foi uma novidade sim, apesar que no curso o núcleo já tem praticamente 10 anos, mas mesmo assim veio pra ficar e o que é bom tem que permanecer. O Núcleo é rápido, decisivo.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>não tenho parâmetro, tem apenas 2 meses de coordenação e pelos cursos que passei não fui membro do NDE.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>sempre que atuei no curso superior era sempre desse tipo, eu não tenho experiência anteriores. Mas Sim, eu não sei se a gente tem muito espaço para fazer, temos uma carga horária atribulada, mas que tenha a vontade de ter o NDE e as horas que a gente tem para fazer isso proporciona. Importante, ter essas conversas naturalmente, independente, sem NDE, mas não acho que na mesma qualidade que temos hoje, institucional</i>
<b>Coordenador 4</b>	-----

Fonte: Entrevistas (2022)

Apesar de já existir há alguns anos, esse núcleo fortaleceu e trouxe mais qualidade ao curso, sendo rápido nas tomadas de decisões. O coordenador 1 afirma textualmente que o núcleo já existe há 10 anos, não mais representando uma novidade, o coordenador 2 afirma não ter parâmetro para discutir o sentido de novidade para o NDE, ele se assegura no pouco tempo que assumiu a função de coordenador. Por sua vez, o coordenador 3 afirma que nunca viveu uma experiência no ensino superior com ausência de NDE - o que implica dizer que este núcleo não é uma novidade. O coordenador 4 infelizmente não manifestou sobre.

Corroborando com os entrevistados, o autor Campos Filho (2014) aponta que o NDE representa uma iniciativa inovadora por promover a autonomia do curso, refletir sobre avanços na área de conhecimentos do curso e por centralizar as discussões acerca do PPC numa equipe de docentes. Nesse texto, o autor toma o NDE como uma iniciativa que representa uma inovação. No entanto, não se considera os 9 anos transcorridos de sua afirmação. Ou seja, se o NDE era uma novidade no passado, hoje, já se apresenta como uma instância já consolidada de atuação junto aos cursos, constituindo a gestão compartilhada no ensino superior.

Em relação à autonomia abordada por Campos Filho (2014), pontua-se a contribuição de Santos e Rabelo (2020, p. 211) reforçando que essa autonomia precisa ser estimulada e até trabalhada para que os envolvidos no trabalho tenham conhecimento e capacidade de tomar decisões que favoreçam a instituição, a comunidade e o bem público. Essa autonomia pode trazer para a instituição pública um alinhamento de trabalho e, conseqüentemente, uma unidade dentro da instituição com a possibilidade de se transformar em uma condição e condução mais emancipadora da educação e, por consequência, em um ciclo virtuoso, de gestão democrática.

Masetto (2004, p. 197) reflete que a inovação na educação superior se refere ao “[...] conjunto de alterações que afetam pontos chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação Superior”. Além disso, ele reforça que, para tratar da inovação no Ensino Superior, faz-se necessário promover mudanças na organização, na gestão e na formação de professores e existe a necessidade de uma nova organização curricular, cujo primeiro passo é repensar o projeto pedagógico do curso (PPC), com a coordenação dando a oportunidade para que todos os protagonistas do projeto sejam ouvidos.

Sendo assim, percebe-se que a parceria com o NDE se constitui como uma função primordial para a organização do trabalho que é realizado pelo coordenador e o quão é importante ouvir todos que fazem parte do fazer acontecer dentro de cada curso.

### **2.3.2 Desafios da gestão de coordenadores para cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)**

Frente ao cenário da Educação Superior, é proveitoso salientar as políticas que são direcionadas à implementação de mudanças nos cursos superiores de graduação. Segundo

Guimarães (2011), foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para diversos cursos em que são superados os estreitos contornos de currículos mínimos obrigatórios, permitindo uma organização curricular com relativa liberdade e flexibilidade.

Numa perspectiva mais ampla, tal organização deverá prever: permeabilidade em relação às transformações que ocorrem no mundo científico e nos processos sociais, a interdisciplinaridade, a formação sintonizada com a realidade social, a perspectiva de uma educação continuada ao longo da vida, a articulação teoria e prática presente na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A reforma curricular, que surge a partir da LDBEN (nº 9.394/96), afirma a necessidade de formar profissionais qualificados e imersos em seu tempo, além de trazerem novos direcionamentos para a gestão dos cursos, na medida em que exige que as IES recorram à sua autonomia para proporem os desenhos dos cursos, além de estabelecerem diretrizes para o projeto pedagógico e buscarem a flexibilização curricular.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do parecer nº 0146 (2002), estabelece as DCNs para os cursos de graduação que devem: a) se constituir em orientações para a elaboração dos currículos; b) ser respeitadas por todas as IES e, c) assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes.

O desafio de ser coordenador de curso de graduação decorre, hoje, da necessidade de esse gestor desenvolver muitos aspectos profissionais que ultrapassam a sua formação como docente. É relevante destacar que o gestor de curso de graduação deverá ampliar muitas de suas competências para que o curso seja avaliado da melhor forma pelo Ministério da Educação (MEC), como exemplo, conhecer profundamente o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), ter noções acerca da legislação educacional, dos instrumentos de avaliação, de administração e de gestão, sendo esses requisitos básicos para caminhar bem nessa função.

Os coordenadores de curso representam uma liderança que se destaca na universidade, pois são essenciais no estabelecimento dos diferenciais de qualidade dos cursos de graduação. Cabe a eles articular as ações dos diferentes segmentos, tendo em vista os princípios e os objetivos do Projeto Pedagógico Institucional (FRANCO, 2002).

Dessa forma, os quadros 23, 24 e 25 mostram como se dá essa articulação das ações que permeiam uma gestão de coordenação de curso de graduação (CCG).

Quadro 23: Organização e atualização da legislação sobre as DCNs

<b>Como o NDE organiza a atualização da legislação sobre as Diretrizes Curriculares do curso (DCNs) e as de formação de professores.</b>	
<b>Coordenador 1</b>	-----
<b>Coordenador 2</b>	<i>Cheguei no meio de 2019, mas já havia discussões sobre resoluções para elaboração do PPC.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>temos discutido muito sobre a política educacional e propostas educacionais (fazer a interpretação), pensar melhor nossas práticas (como iremos executar as DCNs).</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>partimos das próprias DCNs, fazemos atualizações no nosso PPC (inclusive foi atualizado em 2020), avaliamos o TCC, ACC e estágios contendo os regulamentos.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Importante reforçar que o NDE é um núcleo permanente de professores, com atribuições de formulação e acompanhamento do curso [...] é necessário que o núcleo seja atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico [...]” (CONAES, 2010).

O coordenador 1, não forneceu informações, já o coordenador 2 mencionou que, quando se juntou ao NDE em meados de 2019, já havia discussões em andamento sobre resoluções para a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Essas discussões provavelmente envolviam a atualização das DCNs e das diretrizes de formação de professores, garantindo sua incorporação no PPC.

O coordenador 3 destacou que o NDE tem se dedicado a discutir amplamente a política educacional e as propostas educacionais, buscando interpretá-las e refletir sobre suas práticas. Isso sugere que o NDE busca compreender e alinhar suas ações de acordo com as DCNs e as diretrizes de formação de professores.

O coordenador 4 explicou que o NDE parte das próprias DCNs para realizar atualizações no PPC. Eles também avaliam o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Atividades Curriculares Complementares (ACC) e estágios, garantindo que estejam em conformidade com os regulamentos estabelecidos nas DCNs.

Considerando as informações fornecidas pelos coordenadores, podemos concluir que o NDE trabalha para alinhar o curso às DCNs e às diretrizes de formação de professores, discutindo políticas educacionais, refletindo sobre práticas e atualizando o PPC com base nessas orientações.

Quadro 24: Atualização do Projeto Pedagógico do Curso, conforme as DCNS

<b>O NDE consegue acompanhar a elaboração ou atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), conforme as DCNs?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>sim, são pequenos detalhes, aproveitar a formação de cada integrante do NDE, manter a atenção, parceria com a pró reitoria de ensino (não damos um passo sem consultar), estamos elaborando o novo PPC 2022.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>Sim, inclusive estamos com o nosso PPC de 2020 fresquinho, aprovado em todas as instâncias da universidade.</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>sim, o NDE que está com essa responsabilidade, desta forma está atento a todas as mudanças e avaliando as reais necessidades do curso.</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>sim, não é fácil, as mudanças vem muito em cima da hora, pouco tempo para debruçar, mas é preciso abrir a mente, mas como o PPC não é engessado, mantemos sempre atentos.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

O artigo 1º da Resolução nº 01 de 17 de junho 2010, reforça que o Núcleo Docente Estruturante (NDE) de um curso de graduação constitui-se de um grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do Projeto Pedagógico do Curso.

Vieira e Filipak (2015) corroboram enfatizando que o NDE é considerado de fundamental importância para o bom funcionamento do curso de graduação por possibilitar repensá-lo e acompanhar a partir de discussões político-pedagógicas relevantes e por promover um espaço garantido para a participação docente. Destacam ainda o papel do NDE em elaborar, organizar e adequar o PPC às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Plano de Desenvolvimento Institucional, ao Projeto Pedagógico Institucional e às mudanças do mercado e do mundo.

Os coordenadores dos cursos entrevistados mencionaram ainda que o NDE está com essa responsabilidade e é necessário e importante manter sempre atento às mudanças, avaliando as reais necessidades do curso ao qual está inserido, aproveitando a formação de cada integrante do NDE, o que trará maior interdisciplinaridade.

Outro fator importante que foi destacado foi a parceria com a Pró-Reitoria de Ensino<sup>20</sup>, pois é sempre importante dividir essas demandas e seguir as orientações do departamento. Freitas (2004, p. 69) corrobora que o projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo

<sup>20</sup> De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2022-2026 da Unimontes. Atualmente na Pró-Reitoria de Ensino há inúmeros convênios de estágios curriculares supervisionados obrigatórios ativos e vigentes. No caso específico das licenciaturas, a formação procura estimular a atuação interdisciplinar junto ao ensino público de Montes Claros e de municípios da região.

(...) E ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela IES consigo mesma.

Campos Filho (2014, p. 65) endossa que na prática o trabalho do coordenador juntamente com o dos demais integrantes do NDE implica o desenvolvimento de um conjunto de ações e de atividades de interação, orientação, cooperação, acompanhamento e articulação entre os agentes do processo de ensinar e aprender e, para isso, o NDE, sob a direção do coordenador do curso/NDE, atua em sintonia com as subunidades acadêmicas dos centros acadêmicos e do departamento de desenvolvimento e organização acadêmica da Pró-Reitoria de Ensino da universidade.

Quadro 25: Acompanhamento e atualização do PPC

<b>Como o NDE organiza esse acompanhamento e atualização?</b>	
<b>Coordenador 1</b>	<i>temos tudo anotado em agenda, atentos às demandas, mas surgindo dúvidas (pedimos help a reitoria de ensino) que por sua vez são muito velozes na devolutiva, discutimos muito pelo (WhatsApp) e se necessário reunimos.</i>
<b>Coordenador 2</b>	<i>sempre de olho nas normativas (atualizando), atento as mudanças, a pró reitora de ensino sempre atenta e parceira (nos mobiliza)</i>
<b>Coordenador 3</b>	<i>trabalho conjunto (pró reitoria de ensino), analisar o PPC atual e fazer uma avaliação diagnóstica, ver as potencialidades, avaliar o que precisa ser mantido e o que poderá ser alterado.</i>
<b>Coordenador 4</b>	<i>estando sempre atento ao direcionamento da pró reitoria de ensino, do departamento, da direção. Buscando entender e está sincronizado com o MEC, Secretaria Estadual para a gente não perder o bonde.</i>

Fonte: Entrevistas (2022)

Fernandes (2012, p.54) aponta que a tarefa se concretiza por meio das propostas e objetivos comuns do grupo, que podem levar ao trabalho coletivo. Isso não é uma tarefa fácil, porém se constitui como uma função fundamental para a organização do trabalho pedagógico.

Na Unimontes, o NDE organiza e acompanha as atualizações atento às normativas, mudanças, de modo que trabalha em conjunto com a Pró-Reitoria de Ensino, analisa o PPC atual, faz avaliação diagnóstica, potencialidades, procura sincronizar com o Ministério da Educação - MEC, o Conselho Estadual de Educação - CEE e as normativas próprias, uma vez que as universidades têm autonomia didática e pedagógica para tomar decisões importantes para o bom andamento dos cursos.

Os entrevistados, reforçaram que o NDE se mantém sempre atento às normativas, às mudanças, aos PPCs e realiza avaliações diagnósticas, identificando dificuldades e sugerindo ações para contorná-las.



Corroborando com a fala dos entrevistados, reforçaram que o NDE permanece constantemente atento às normativas, mudanças e PPCs. Por meio de avaliações diagnósticas, o NDE identifica possíveis dificuldades e sugere ações para superá-las. Essa abordagem visa garantir a conformidade com as regulamentações e promover melhorias contínuas nos cursos.

É perceptível que o NDE trabalha com estreita colaboração com a Pró-Reitoria de Ensino, analisa o PPC atual, realiza avaliações diagnósticas, acompanha normativas do MEC e do CEE, e busca a autonomia didática e pedagógica da universidade para tomar decisões que visam ao bom funcionamento dos cursos.

## **2.4 Considerações finais**

Este artigo propôs debater a percepção dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes sobre a gestão do Núcleo Docente Estruturante (NDE). Os objetivos norteadores do estudo foram apresentar a percepção dos coordenadores em relação à sua função de coordenador (a) na organização do trabalho pedagógico e suas atribuições.

Durante as entrevistas, tornou-se evidente que os coordenadores de curso possuem uma visão extremamente positiva sobre o papel desempenhado pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) em relação a estruturação e aprimoramento dos cursos de graduação em licenciatura. Destacaram a importância de ter e poder contar com o NDE, afirmaram que este núcleo é o ponto de reflexão que veio realmente para agregar e alavancar os cursos, são ativos, orientam nas ações decisórias, possuem caráter estratégico e contribuem verdadeiramente com a gestão do curso.

Nessa perspectiva, Campos Filho (2014) aponta que o NDE representa uma iniciativa inovadora por promover a autonomia do curso. Esse núcleo não apenas reforça a conformidade dos cursos com as diretrizes curriculares, mas também cria um espaço de diálogo e aprimoramento contínuo.

Atuar como coordenador de curso em uma Instituição de Ensino Superior (IES) envolve não apenas o conhecimento dos processos de gestão administrativa, mas também a compreensão dos aspectos que permeiam os processos de ensino e aprendizagem que são fundamentais para o funcionamento de uma instituição de ensino.

Por fim, a percepção dos coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes sobre a gestão do Núcleo Docente Estruturante (NDE) destaca a sua importância como um pilar na melhoria constante da qualidade dos cursos superiores de graduação.



## Referências

BOTELHO, Louise Lira Roedel; SCHERER, Luciana; BORGHETTI, Raquel. Ser gerente em Instituições de Ensino Superior: a percepção de ex-coordenadores de curso de graduação sobre suas aprendizagens gerenciais. *XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária*. Novembro, 2017. Disponível em: Acesso em: 22 abril 2022.

BRASIL. Ministério da Educação *Lei nº 9.394, de 20 de dez. de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, dez. 1996. Seção 1. Disponível em: Acesso em: 02 abr. 2022.

CARDIM, Paulo A. G. Os caminhos percorridos na gestão educacional e as suas tendências. in COLOMBO, Sonia Simões, CARDIM, Paulo A. G. e colaboradores. *Nos bastidores da educação brasileira: A gestão vista por dentro*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CES/CNE - *Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior*. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Brasília, DF: MEC, 2002.

DELPINO, R.; CANDIDO, M. L. B.; MOTA, A. C. Ensino Superior: o novo perfil do coordenador de curso. *Encontro Latino Americano de Iniciação Científica / e VIII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação*. São José dos Campos - SJC, 2008.

DIAS, A. M. Coordenação de Cursos no Ensino Superior. *Revista Gestão Universitária*, 2009. Disponível em: [www.gestaouniversitaria.com.br](http://www.gestaouniversitaria.com.br). Acesso em: 15 março. 2022.

FERNANDES, Rosana César de Arruda. *Coordenação de curso de graduação: das políticas públicas à gestão institucional*. Brasília - DF, novembro - 2012.

FENDRICH, Lisandro José. et al. O Papel do Coordenador de Curso e a Gestão Estratégica Universitária: Um Estudo em Universidades do Norte Catarinense. VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

FRANCO, É. R. P. *Funções do Coordenador de Curso: como “construir” o coordenador ideal*. Brasília: ABMES, 2002. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/abmes>. Acesso em: 17 maio. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos. *Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas*. In: Escola Viva: elementos para a elaboração de uma educação de qualidade social. GERALDI, Corinta Maria Grisolia; RIOLFI, Claudia Rosa; GARCIA, Maria de Fátima. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 65-75.

GUIMARÃES, Isac Pimentel. *Gestão acadêmica do projeto político dos cursos de ciências contábeis: entre as recomendações legais e as vivências nos bastidores da coordenação de curso* - Salvador/Bahia, dez, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância*. Brasília: MEC, 2017.

MURIEL, Willie. *NDE e as equipes de alto desempenho*. Programa de Capacitação para Coordenadores de Curso. 2015.

MURIEL, Willie. *Gestão Profissional sob a perspectiva teórica que as coordenações devem conhecer*. Programa de Capacitação para Coordenadores de Curso. 2015.

PIAZZA, Maria Elena. *O Papel das coordenações de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função*. (Mestrado em Educação) — Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 1997.

RANGEL, M. (Org.). *Nove olhares sobre a supervisão*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2000.

ROLIM, Alexandre Ferreira. *A caracterização das atividades da coordenação de curso como prática social de gestão: um estudo com coordenadores de curso da área de ciências sociais aplicadas de centros universitários de Belo Horizonte*. BH, maio, 2004.

SANTOS, Francely A. dos; RABELO, Aline. O cenário dos conflitos nas relações humanas em instituições educacionais públicas: uma revisão de literatura. *Revista Acadêmica Magistro* - Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes — UNIGRANRIO Vol. 2, N. 22 (2020)

SOUZA, Ana Maria C. Gestão Acadêmica atual. In: COLOMBO, Sonia Simões. *Desafios da Gestão universitária contemporânea*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SUHR, Inge Renate Frose. *A função pedagógica do coordenador de curso*. Disponível em <http://www.gestaouniversitaria.com.br/> Acesso em: 11 de julho 2022.

VIDIGAL, Carmelita Elias. A implantação do Núcleo Docente Estruturante em um curso de engenharia: Ampliação e enriquecimento do fazer pedagógico. *XXXIX Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia*. 2011.

ZATTONI, Andréia Cristina Borges. *O coordenador de curso de Ensino Superior e suas atribuições*. Itatiba, fevereiro - 2022.

## O trabalho do NDE nos cursos de licenciatura: algumas percepções de professores integrantes

### The work of the NDE in undergraduate courses: perceptions of member professors

**Resumo:** Este estudo se refere aos sentidos que os professores integrantes dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) da IES pesquisada atribuem ao trabalho de gestão dos cursos realizado junto aos coordenadores dos cursos. Como problemática, questionou-se qual a percepção dos professores integrantes do NDE têm sobre a realidade da qual participam. De abordagem qualitativa, as informações foram coletadas e obtidas por meio de questionários. Além disso, destaca-se a importância que esse núcleo esteja configurado em conformidade com as determinações da CONAES (2010). Os resultados apontam para a relevância crucial de ter um NDE como elemento essencial na elaboração e aprimoramento dos cursos, trabalhando em colaboração com os coordenadores. É evidenciado que os professores do NDE seguem as determinações legais e institucionais quanto ao trabalho que deve ser realizado, embora pequenas divergências ocorram, os professores permanecem unidos em prol do desenvolvimento contínuo do curso.

**Palavras - chave:** Núcleo Docente Estruturante (NDE). Cursos de Licenciatura. Professores.

**Abstract:** This study pertains to the interpretations that professors belonging to the Structuring Teaching Cores (NDEs) of the researched higher education institution attribute to the course management work conducted in collaboration with course coordinators. The research question revolved around the perceptions of NDE member professors regarding their involvement in this reality. Employing a qualitative approach, data was collected and acquired through questionnaires. Furthermore, it is emphasized that this nucleus must be structured in accordance with the directives of CONAES (2010). The outcomes underscore the vital importance of having an NDE as an essential entity in the design and enhancement of courses, operating in tandem with coordinators. The study shows that NDE professors adhere to legal and institutional directives concerning their tasks, and despite minor disagreements, they remain united in their commitment to the ongoing development of the course.

**Keywords:** Structuring Teaching Core (NDE). Undergraduate courses. Professors.

### 3.1 Introdução

Realizou-se com este trabalho um estudo sobre o NDE, abordando sua regulamentação, dinâmicas de funcionamento, obrigatoriedade e percepções dos docentes acerca das exigências do núcleo, relações com o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), relação

entre a atuação do NDE e a articulação com a sociedade na qual a instituição de ensino está inserida.

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) geralmente é composto por professores que possuem atribuições de acompanhamento e formulações estratégicas nos cursos de graduação, e são identificados como lideranças acadêmicas e refletores da identidade que o curso de graduação pretende defender.

Torna-se importante ressaltar que a CONAES (2010a) expôs que o NDE é um elemento que permite identificar o grau de comprometimento de uma instituição de ensino com o padrão acadêmico. Neste trabalho, a percepção dos professores que integram o Núcleo Docente Estruturante dos cursos de graduação da instituição pesquisada constitui o caso estudado. É relevante identificar o significado que os integrantes dos NDEs da IES pesquisada atribuem à realidade da qual participam, para terem uma visão mais profunda, ampla e integrada dos NDEs e da percepção de seus integrantes.

### **3.3.1 Atribuições e Obrigatoriedade do NDE no Ensino Superior**

O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (Bacharelado e Licenciatura) do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)<sup>21</sup> foi aprovado pela Portaria n. 1.081, de 29 de agosto de 2008. Na Dimensão 2, é apresentado o Corpo Docente e Tutorial, em que o Indicador 2.1 passou a exigir a “Caracterização (tempo de dedicação e de permanência sem interrupção), composição e titulação do Núcleo Docente Estruturante (NDE)”.

Portanto, reitera-se que o Núcleo Docente Estruturante constitui-se de um conjunto de professores com elevada titulação e regime de trabalho ampliado, cuja responsabilidade é a formulação, implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico. E, hoje, tem sua forma detalhada nos instrumentos de avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)<sup>22</sup> (CAMPOS FILHO, 2014, p.47).

---

<sup>21</sup> Apesar de Ribeiro (2011) considerar que o Sinaes foi uma tentativa bem sucedida de reunir, num só momento, todas as faces da avaliação universitária, adotando uma visão sistêmica e integrando todos os dados obtidos em diferentes práticas avaliativas, no decorrer do tempo, a concepção inicial do Sinaes centrada na instituição como um todo se deslocou para um processo marcadamente regulatório.

<sup>22</sup> O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Sua missão é subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país. <http://portal.inep.gov.br/>

Para melhor exemplificar, apresenta-se o quadro 26 contendo os critérios avaliativos sobre a composição do NDE.

Quadro 26: Critérios de avaliação da composição do NDE

<b>DIMENSÃO 2 - CORPO DOCENTE E TUTORIAL</b>	
<b>INDICADOR 2.1: Núcleo Docente Estruturante - NDE</b>	
<b>CONCEITO</b>	<b>CRITÉRIO DE ANÁLISE</b>
<b>1</b>	Não há NDE; ou o NDE possui menos de 5 docentes do curso; ou menos de 20% de seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial; ou menos de 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu.
<b>2</b>	O NDE possui, no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; mas não atua no acompanhamento, na consolidação ou na atualização do PPC.
<b>3</b>	O NDE possui, no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; e atua no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC.
<b>4</b>	O NDE possui, no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; tem o coordenador de curso como integrante; atua no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC, realizando estudos e atualização periódica, verificando o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante e analisando a adequação do perfil do egresso, considerando as DCNs e as novas demandas do mundo do trabalho.
<b>5</b>	O NDE possui, no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; tem o coordenador de curso como integrante; atua no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC, realizando estudos e atualização periódica, verificando o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante e analisando a adequação do perfil do egresso, considerando as DCNs e as novas demandas do mundo do trabalho; e mantém parte de seus membros desde o último ato regulatório.

Fonte: Adaptado do Instrumento de avaliação de cursos de graduação (presencial e a distância) - (BRASIL, 2017, p. 21).

Ao exigir titulações para os componentes do Núcleo Docente Estruturante, a CONAES preocupa-se com a atividade reflexiva dos professores na atuação dentro do NDE. Por possuir mérito inovador, esse Núcleo necessita de docentes com criatividade e conhecimento amplo sobre a atividade docente e demais experiências que um estudante de graduação deve almejar em sua formação (PEREIRA, 2020, p. 11)

Pereira (2020), propõe ainda reflexões sobre o Parecer nº4 da CONAES (2010a) que denomina esse grupo de professores como representantes da “alma do curso”, querendo

demonstrar a importância de tais membros na atuação e desenvolvimento dos cursos de graduação. Talvez a metáfora utilizada pela CONAES (2010a) seja interessante para a ilustração e demonstração da dimensão do NDE dentro da graduação.

Destarte, a denominação “alma do curso” seja interessante para mostrar para professores e professoras que eles são peças-chave nesse processo, pois sua participação ativa no NDE reflete seu comprometimento com o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem. Ao envolver os docentes na construção e fortalecimento do NDE, reconhecendo sua expertise e contribuição, cria-se um ambiente de valorização e engajamento.

É relevante enfatizar o que é estabelecido no art. 2º da resolução Nº 01 de 17 de junho de 2010, sobre as atribuições do Núcleo Docente Estruturante (NDE). Pereira (2020), em seu estudo, traz com detalhe o que cada inciso aponta e a sua visão sobre. Para melhor exemplificar, segue quadro abaixo.

Quadro 27: Atribuições do NDE - CONAES

Inciso	Pereira (2020)
I - contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso.	destina-se à contribuição na construção do perfil do egresso do curso. Essa preocupação é importante, porém o que percebemos atualmente é apenas a preocupação com a capacidade profissional do formando, sem qualquer preocupação em um primeiro momento ao desenvolvimento pessoal e particular do egresso do ensino superior.
II - zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo.	determina a formação interdisciplinar do discente, através da utilização de vários conhecimentos constantes no currículo. Assim, o NDE terá a responsabilidade pela formação interdisciplinar do discente, ou seja, cabe ao NDE criar mecanismos capazes de auxiliar e propiciar que o estudante tenha uma formação interdisciplinar.
III - indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso.	normatiza duas das principais funções de um ensino superior, quais sejam: pesquisa e extensão. É nessas atividades que a Universidade ou uma Faculdade pratica um exercício profundo, instigante e grandioso, tendo como objetivo o desenvolvimento de determinada disciplina e de determinada sociedade. Com isso, o NDE assume o compromisso de auxiliar discentes na evolução e pesquisa da sociedade e das faculdades brasileiras, o que gera bastante responsabilidade a esse núcleo de docentes.

IV - zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação.	trata da dedicação que o NDE deve ter para o cumprimento de diretrizes curriculares traçadas pelo Ministério da Educação.
--	---

Fonte: Adaptado de Pereira (2020)/ Elaborado pela autora (2022)

O NDE deve ser, portanto, um elemento que busque harmonia e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso, com as dimensões do corpo docente. O Núcleo desempenha um papel fundamental na relação entre o curso e a formação de profissionais para o mundo social, atua como um elo entre a instituição de ensino superior e o curso, garantindo a qualidade, coerência e atualização da formação acadêmica. o NDE pode propor ajustes no currículo e nas estratégias pedagógicas, visando aprimorar a formação dos profissionais e atender às demandas do mercado de trabalho.

A CONAES (2010a) ainda afirmou que o órgão colegiado que trata de questões administrativas, o Colegiado do Curso, tende a ter um papel administrativo (como o de realização e acompanhamento de processos de matrículas e emissão de atestados) forte o suficiente que não lhe permita ponderar da forma mais efetiva sobre a qualidade acadêmica do curso. Portanto, o trabalho do colegiado do curso não deve ser confundido com as atribuições do NDE, mesmo que exercido pelas mesmas pessoas (SAKR; VIEIRA, 2019, p. 181).

De acordo com Vieira e Filipak (2015), as divergências a respeito do aspecto legal que pairavam sobre o NDE foram, por fim, dirimidas pela Resolução n. 1, de 17 de junho de 2010, que tratou da constituição e normatização do NDE, considerando-o elemento diferenciador da qualidade do curso, quanto à interação entre o corpo docente e o PPC (VIERIA; FILIPAK, 2015, p. 68-69).

Em relação aos NDEs dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, o Parecer nº. 002/2015 da Câmara de graduação; aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPEX, em sessão plenária do dia 22/04/2015, resultou na regulação nº 34 - CEPEX/2015 que apresenta o regulamento<sup>23</sup> interno dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE). A referida resolução determina que:

Art. 2º Os membros do NDE devem ter regime de trabalho de 40h em tempo integral ou de dedicação exclusiva e não podem participar do NDE de outros cursos. A formação acadêmica dos membros do NDE deverá ser a de pós-graduação *Stricto Sensu*. É composto por 5 membros e 1 suplente, eleitos, obrigatoriamente dentre os membros do colegiado de coordenação didática (CEPEX/UNIMONTES, 2015, p.02)

<sup>23</sup> O regulamento está disponível no site da (Unimontes).



Já o artigo. 4º apresenta que o NDE tem por principal atribuição apoiar o colegiado didático de curso no que se segue:

- I - contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso
- II - zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo
- III - indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mundo do trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso e Plano de desenvolvimento Institucional (PDI)
- IV - zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação pertinentes
- V - acompanhar a elaboração do PPP, definindo sua concepção e fundamentos, bem como acompanhar sua implantação e consolidação
- VI - avaliar continuamente o PPP (CEPEX/UNIMONTES, 2015, p.02).

Segundo Campos Filho (2014, p. 64-65), fica clara a implementação do NDE como finalidade de estabelecer um rumo para o trabalho educativo, determinar diretrizes, incorporar intenções, prioridades e atividades. O NDE deve definir prioridades, estratégias e buscar resultados coerentes com as metas estabelecidas globalmente pela IES. Nesse sentido, é importante que os integrantes do NDE conheçam a legislação pertinente, o cenário externo, o mercado, as expectativas da sociedade e o perfil do aluno que procura a IES.

Ao ler e estudar a proposta do regulamento interno da Unimontes, fica perceptível a responsabilidade, a disciplina e o compromisso de que o NDE deverá dispor para que o trabalho realizado alcance os objetivos da universidade como um todo. Em cada artigo estabelecido percebe-se a importância de um trabalho coletivo e participativo, uma soma de esforços para que todas as tomadas de decisões sejam democráticas, e assim se constituam as mudanças, ações e direção para novos caminhos.

### **3.3.2 Metodologia**

Optou-se pelo questionário como instrumento de coleta de informações para compor esta pesquisa, que, segundo Gil (2011, p.128), pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. Assim, nas pesquisas de natureza empírica, o questionário é uma técnica que servirá para coletar as informações de uma realidade, o qual propicia um *plus* à investigação, seja voltada para fins acadêmicos (artigo, monografia, dissertação, tese) ou destinada a uma determinada organização.



De acordo com Cervo e Bervian (2002, p. 48), o questionário refere-se a um meio de obter respostas às questões que o próprio informante preenche. De forma muito parecida, Marconi e Lakatos (1996, p. 88) definem o questionário como uma série ordenada de perguntas, respondidas por escrito sem a presença do pesquisador.

Santos (2017) alerta que as perguntas contidas em um questionário devem estar relacionadas à temática investigativa, à problemática da pesquisa, às indagações norteadoras ou hipóteses de trabalho, bem como aos objetivos do estudo (geral e específicos). Santos (2017) reforça que não adianta inserir questões no documento que não tenham nexos com o objeto da investigação. Assim, a autora sugere que o questionário seja agrupado em dois blocos: um denominado de bloco I, contendo as informações pessoais do respondente, quando necessárias, a exemplo de - sexo/gênero, estado civil, faixa etária, grau de instrução/formação; o outro, intitulado bloco II, abrangendo a percepção/opinião do pesquisado quanto ao objeto investigativo.

Seguindo o pensamento de Santos (2017), para esta pesquisa, foi elaborado o questionário, com atenção a alguns pontos para estimular os professores a responderem. Assim, construíram-se questões mais simples e nítidas, não cansativas, seguindo uma estrutura organizada sem fugir dos objetivos.

Campos Filho (2014) em sua dissertação intitulada: “Inovação na gestão da educação superior: um estudo sobre o núcleo docente estruturante” e reforça o cuidado na elaboração das questões, trazendo Tuckman (2012) que relata que:

As questões que se devem apresentar num questionário ou numa entrevista refletem a informação que se procura encontrar, ou seja, as hipóteses ou questões de investigação. Para determinar o que se quer medir é necessário apenas formular as designações de todas as variáveis que estão em estudo (TUCKMAN, 2012, p.447).

Tuckman (2012) reforça que as perguntas e as variáveis devem estar intimamente relacionadas aos objetivos da pesquisa, assegurando que as respostas obtidas sejam relevantes e úteis para abordar as questões de pesquisa e hipóteses formuladas.

Em relação à técnica do questionário, Marconi e Lakatos (2008), Gil (2011) e Boaventura (2007) expõem sobre as vantagens e limitações/desvantagens que o instrumento apresenta, conforme o quadro 28, elaborado a seguir.

Quadro 28: Vantagens e Desvantagens do Instrumento

Vantagens	Desvantagens
Possibilita atingir grande número de pessoas/respondentes, mesmo que estejam dispersos numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado, pelo correio postal ou endereço eletrônico;	Exclui as pessoas/respondentes que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação;
Implica menores gastos, dispêndios ou despesas com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;	Impede o auxílio ao informante/pesquisado quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas;
Garante o anonimato das respostas;	Impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas;
Permite que a pessoa o responda no momento em que julgar mais conveniente;	Não oferece a garantia de que a maioria das pessoas o devolva o instrumento devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra — em média, 30% dos questionários são devolvidos pelos pesquisados;
Não expõe os pesquisadores à influência das percepções/opiniões e do aspecto pessoal do respondente;	Envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos;
Permite que o pesquisado apresente respostas mais acuradas, especialmente quando são questões que podem causar embaraço na presença de um pesquisador;	Proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito pesquisado;
Se a resposta demandar a consulta de documentos, o questionário preenchido pelo pesquisado/respondente pode ser o preferido e o resultado, mais acurado, pois ele terá mais tempo para responder;	Utilizado somente quando as questões são simples e diretas, com instruções claras e definidas;
Maximiza a recompensa para quem responde, por exemplo, agradecendo à participação com antecipação e indicando que o resultado da pesquisa será enviado;	É inflexível, no sentido que não pode ser realizada uma checagem dos dados coletados;
Fornece alguma demonstração que conduza à credibilidade no trabalho por parte do informante, como, por exemplo, indicando a instituição de educação que o pesquisador se vincula, bem como a entidade que está financiando a pesquisa.	É inapropriado quando se deseja respostas espontâneas;
_____	Não dá oportunidade de suplementar as respostas do pesquisado através da observação de dados.

Fonte: Adaptado de Marconi e Lakatos (2008), Gil (2011), Boaventura (2007) / Elaborado pela autora (2022)

Importante reforçar que os questionários podem conter perguntas abertas e/ou fechadas. Segundo Campos Filho (2014), as perguntas abertas são aquelas que permitem a livre expressão dos pesquisados, e as fechadas, em que as respostas são coletadas a partir de

alternativas previamente limitadas pelo pesquisador.

O questionário de coleta de informações em questão foi criado e disponibilizado para os participantes através do formulário *Google Forms*. Segundo Rodrigues Junior e Porto (2021, p. 3), o *Google Forms* é um aplicativo que faz parte do pacote do *Google Drive* (serviço de armazenamento na nuvem da *Google*), que possui uma versão gratuita com limitação em relação ao espaço de armazenamento. Através do *Google Forms* você consegue criar formulários, que podem ser questionários de pesquisa elaborados pelo próprio usuário, ou podem ser utilizados os formulários já existentes.

Mota (2019) aponta algumas características do *Google Forms*, que são:

- possibilidade de acesso em qualquer local e horário;
- agilidade na coleta de informações e análise dos resultados, pois quando respondido as respostas aparecem imediatamente;
- organiza em forma de gráficos e planilhas;
- facilita o processo de pesquisa (MOTA, 2019, p. 373).

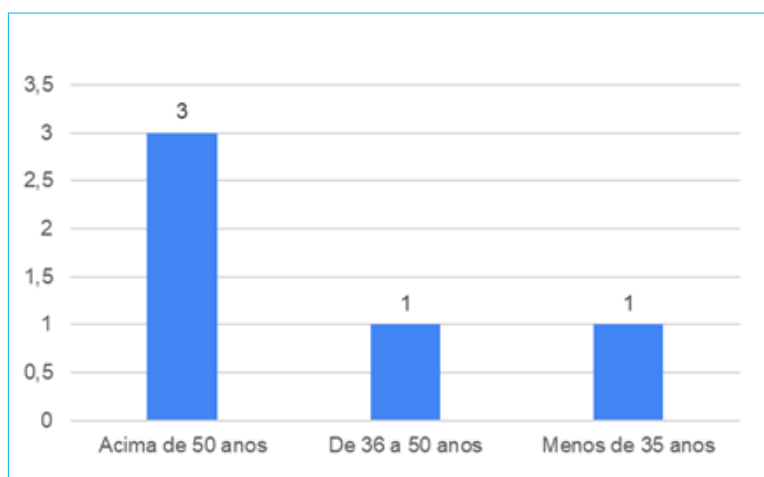
Mesmo diante do que Mota (2019) aponta, o questionário foi enviado ao e-mail dos professores, em seguida, aguardou-se que fossem lidos e respondidos com bastante rapidez, mas não foi o que aconteceu. Foi necessário insistir por várias vezes, reenviando pelos e-mails e *WhatsApp* uma mensagem com o *link* do questionário e reforçando a importância da participação na pesquisa.

No entanto, mesmo utilizando de ferramentas que poderiam trazer um número maior de participantes, ao final, houve 5 respondentes. Essa baixa taxa de resposta pode ter diversas razões, como falta de interesse, falta de disponibilidade ou simplesmente não terem visto ou prestado atenção às mensagens enviadas.

### **3.4 Perfil dos colaboradores / participantes**

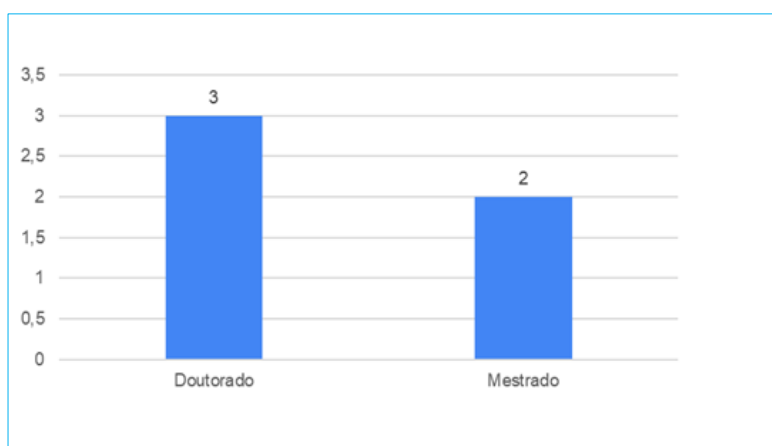
A seguir serão apresentados gráficos contendo os dados obtidos com a aplicação do questionário aos professores que compõem o Núcleo Docente Estruturante (NDE) dos cursos de licenciatura que colaboraram com a pesquisa. Iniciou-se pela caracterização do perfil dos participantes, com relação à sua formação e experiência profissional.

Gráfico 01: Idade dos professores



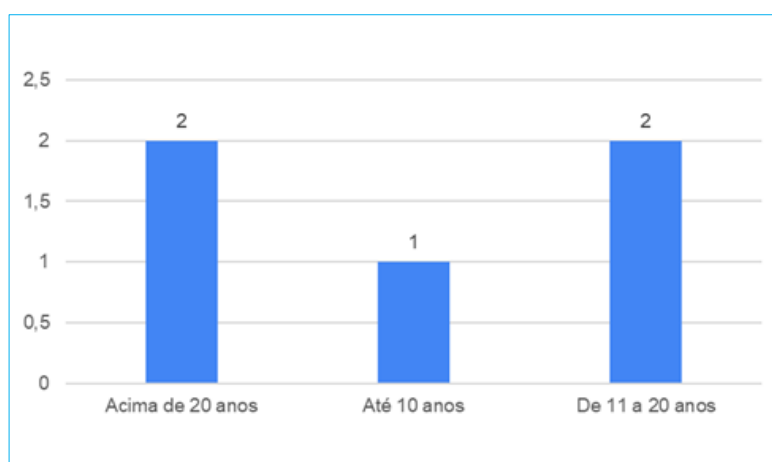
Fonte: Questionário (2022)

Gráfico 02: Formação Acadêmica



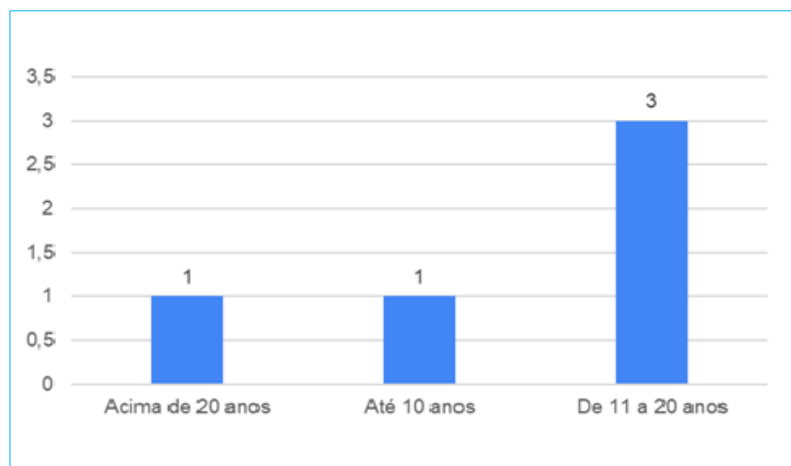
Fonte: Questionário (2022)

Gráfico 03: Tempo de experiência no ensino superior



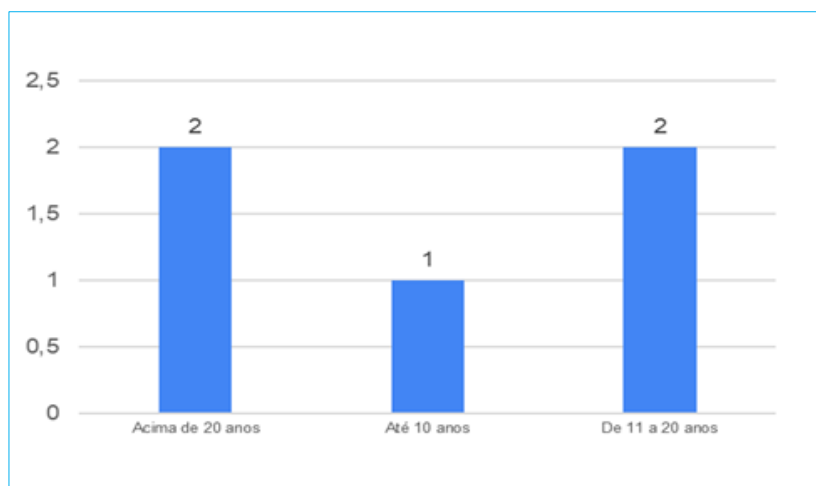
Fonte: Questionário (2022)

Gráfico 04: Tempo de experiência na Unimontes



Fonte: Questionário (2022)

Gráfico 05: Tempo de experiência como professor no curso de origem



Fonte: Questionário (2022)

Com a finalidade de preservar a identidade e o anonimato dos participantes, foi estabelecido um código com o qual cada professor foi identificado com a sigla P1, P2, P3, P4 e P5. Com as informações coletadas, elaborou-se o quadro 29, para ilustrar de forma mais clara as respostas obtidas nos gráficos.

Quadro 29: Perfil dos professores

Professor	Curso (atuação e membro NDE)	Idade	Formação Acadêmica	Tempo de experiência no ensino superior	Tempo de experiência na Unimontes	Tempo de experiência no curso de origem
P1	Vários	Acima de 50 anos	Doutorado	11 a 20 anos	11 a 20 anos	11 a 20 anos

<b>P2</b>	Pedagogia	Acima de 50 anos	Mestrado	Acima de 20 anos	11 a 20 anos	Acima de 20 anos
<b>P3</b>	Geografia	Menos de 35 anos	Doutorado	Até 10 anos	Até 10 anos	Até 10 anos
<b>P4</b>	Artes Teatro	Acima de 50 anos	Doutorado	Acima de 20 anos	Acima de 20 anos	Acima de 20 anos
<b>P5</b>	Geografia	36 a 50 anos	Mestrado	11 a 20 anos	11 a 20 anos	11 a 20 anos

Fonte: Questionário (2022)

Do perfil levantado, é possível observar que a idade de 3 participantes é superior a 50 anos, 1 com menos de 35 anos e 1 entre 36 e 50 anos; três deles são do sexo feminino e dois do sexo masculino. Pode-se inferir também que os participantes têm grande experiência na Educação Superior, pois informaram mais de 20 anos de experiência no cargo/função, enquanto um participante tem até 10 anos. A maioria dos participantes tem entre 11 e 20 anos de experiência na Unimontes, apenas um participante tem menos de 10 anos. A relevância acadêmica é outra característica notável, pois três dos participantes possuem o título de doutorado, enquanto os outros dois, o título de mestrado.

### 3.5 Apresentação e análise das informações

Neste tópico do trabalho, apresentamos os dados obtidos através da aplicação do questionário. O momento de organização da apresentação das análises feitas a partir das informações coletadas mostrou-se muito interessante, pois permitiu expor as percepções que os professores membros do NDE dos cursos de licenciatura da Unimontes possuem acerca do trabalho que desenvolvem nos cursos em que estão inseridos.

- ✓ **Em relação à integração ao NDE, perguntou-se participaram de algum edital, chamamento público, reunião departamental ou se foram convidados?**

P1: Não (QUESTIONÁRIO, 2022).

P2: *Participei de reunião de Departamento e do Colegiado do Curso e fui eleita* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P3: *Reunião departamental* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P4: *Convidada, pois não haviam professores suficientes com os requisitos exigidos para ocuparem as vagas* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P5: *Convite da coordenação de curso* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P1 não deixa claro como se deu a sua inserção ao núcleo. Essa resposta sugere que a sua inclusão no NDE ocorreu de alguma outra maneira não especificada. Já P2 relata que a sua integração ao NDE ocorreu após ter participado de reuniões do Departamento e do Colegiado do Curso, onde foi eleito (a) para fazer parte do NDE. Isso sugere que houve um processo de seleção baseado na participação ativa e eleição por seus pares. P3 indica que a decisão de integrar ao NDE foi tomada dentro do departamento, possivelmente envolvendo discussões e decisões coletivas.

Já P4 foi convidado(a) para fazer parte do NDE, provavelmente devido à ausência de professores com os requisitos necessários para ocupar as vagas disponíveis. Isso ressalta a importância de garantir que os membros do NDE atendam aos critérios definidos. P5 foi convidado(a) para fazer parte do NDE pela coordenação de curso. Isso sugere que a coordenação identificou a sua experiência e expertise como relevantes para o NDE.

Martins e Filipak (2016) contribuem que o convite feito aos professores para compor o NDE deve ter critérios claros sobre a inserção e permanência dos mesmos durante o mandato estabelecido. O grupo deve ter condições e tempo para organizar e realizar o trabalho necessário para o aprimoramento do curso e do desempenho dos estudantes.

Conforme Zabalza (2007) é pertinente ressaltar que o Parecer do CONAES nº4/2010 afirma que a identidade de um curso de graduação depende, dentre outras questões, do seu corpo docente, tendo em vista que alguns professores são referências tanto para seus alunos como para a comunidade acadêmica em geral. Já Peixoto (2015) sugere que a escolha dos membros que irão compor o NDE deve ser feita considerando os docentes que efetivamente possam contribuir com o curso no qual estão inseridos, além de terem um conhecimento pedagógico satisfatório para o cargo de gestão acadêmica que irão exercer.

As respostas mostram diferentes formas de integração ao NDE, essa variedade de formas de integração reflete a diversidade de processos adotados pelas instituições de ensino para a composição do NDE. Nesse sentido, a escolha dos membros perpassa dimensões pessoais, profissionais e institucionais.

✓ **Foi questionado se consideram que é importante ter NDE no curso em que ministram aulas.**

P1: *Sim, pois o NDE tem função consultiva, propositiva e de assessoramento sobre todas as questões de natureza acadêmica (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P2: *Sim (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P3: *Com certeza, para o acompanhamento das atividades do curso (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P4: *O NDE é extremamente importante, principalmente quando precisa elaborar plano pedagógico do curso o que ocorreu recentemente entre os anos de 2018-2020 para aprovação e início em 2021 (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P5: *Sim, pois as decisões não ficam apenas com a coordenação (QUESTIONÁRIO, 2022).*

Constatou-se nas respostas dos professores entrevistados o quanto é importante existir o Núcleo Docente Estruturante (NDE) nos cursos de que fazem parte, sendo o núcleo responsável por garantir a qualidade do ensino, ou seja, poder contribuir para a elaboração e atualização dos projetos pedagógicos, estimuladores de mudança, qualificando as práticas pedagógicas.

P1 aponta que *“o NDE tem função consultiva, propositiva e de assessoramento sobre todas as questões de natureza acadêmica”*, e P5 deixa claro que *“as decisões não ficam apenas com a coordenação”*, ou seja, importante uma visão ampla para detectar as reais necessidades do curso, mas vale ressaltar que a responsabilidade e autonomia são necessárias para tomada de decisões.

De acordo com a Conaes, o NDE deve ser constituído por docentes que ajudem a construir a identidade do curso, não uma identidade personificada, mas sim um reconhecimento de que, além de cargos administrativos, existem pessoas compondo o processo educacional que são referência para o ensino da instituição - um núcleo docente estruturante (CONAES, 2010a).

O NDE é fundamental para confirmar a identidade do curso e pode ser visto como um mecanismo para fomentar a inovação pedagógica.

✓ **O NDE consegue acompanhar a elaboração ou a atualização do Projeto Político Pedagógico de Curso - PPC, conforme as DCNs? Por quê? Como?**

P1 responde que *parcialmente “(...) porque existe um grau de autonomia e flexibilidade que os PPCs têm em relação à constituição dos cursos.”*

Já o restante dos professores respondeu que :

P2: *Sim sempre que necessário. através de estudo das legislações e adequações dos projetos dos Cursos (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P3: *Sim, mesmo por que as atividades são realizadas em etapas distintas, com formação de comissões que atuam em nível de NDE e departamento (QUESTIONÁRIO, 2022).*



*P4: O NDE consegue acompanhar e atualizar o PPC, o que foi realizado recentemente e aplicado em 2021. Durante alguns anos o NDE vem discutindo mudanças no PPC do curso de música. Com prazos apertados decidimos partir para a criação de um novo PPC que foi discutido com os professores e aprovado pelo colegiado (QUESTIONÁRIO, 2022).*

*P5: Sim, pois ela é a base e é consultada quando do processo de reformulação (QUESTIONÁRIO, 2022).*

Matias (2020) considera que uma das principais responsabilidades do NDE refere-se à construção, implantação e formulação do PPC, reforça a importância do núcleo no que se refere ao processo de concepção, consolidação e contínua atualização do PPC, integração curricular e, acompanhamento das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNS para os cursos de graduação. Além de auxiliarem na elaboração e atualização dos PPCs, é importante que os componentes acompanhem a execução garantindo que o que esteja proposto possa ser alcançado, assim poderão contribuir com o desempenho do curso.

Os entrevistados P2, P3, P4 e P5 responderam que conseguem acompanhar e avaliar o PPC dos cursos considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais e as novas demandas do mundo do trabalho, planejando procedimentos para parte de seus membros.

P4 ressaltou a fase de acompanhamento e atualização do PPC que foi realizado e aplicado no ano de 2021. Em seu depoimento fica claro que não é tão simples e rápido esse processo de elaborar e modificar o PPC, exige discussões, dedicação, conhecimento e que seja de forma coletiva. Neste ponto Nunes (2018) corrobora com P4 quando aponta que o processo de (re)formulação de Projetos Pedagógicos de Cursos é muito mais complexo e exige que o instrumento seja produzido e executado na esteira de um movimento participativo, P4 não apontou quais mudanças.

Trazemos Campos Filho (2014) enfatizando que o projeto político-pedagógico faz parte do planejamento e da gestão da educação superior. A questão principal do planejamento é expressar a capacidade de se transferir o planejado para a ação. Assim sendo, compete ao projeto político pedagógico a operacionalização do planejamento educacional, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão.

Ainda Campos Filho (2014) nos presenteia com a citação de Freitas (2004) quando relata que:

O projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo. Não é feito para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma - sob o olhar atento do poder público (FREITAS, 2004, p. 69).

Fica explícito que o PPC bem arquitetado e supervisionado, pode contribuir de forma precisa para a universidade conquistar seus objetivos.

✓ **Como analisam a atuação do NDE em relação ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC)?**

P1: *Boa, quando necessária, as discussões são realizadas* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P2: *Um trabalho árduo e responsável* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P3: *Através da atualização recente do PPC, em 2019, onde NDE e Colegiado didático exerceram papel fundamental na atualização e estruturação do PPC* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P4: *Atuação exemplar, ética, organizada, participativa, aberta, aceitando ideias de professores. O NDE teve uma responsabilidade muito grande na criação do PPC 2021 com muita pesquisa para compreender como no Brasil os cursos de Licenciatura em Música estavam se organizando, discutindo as necessidades do curso em Seminários e reuniões.* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P5: *Essencial, pois somos os principais articuladores.* (QUESTIONÁRIO, 2022).

Percebeu-se que todos os professores analisam a sua atuação como membro do NDE usando palavras muito marcantes, P1 como **necessária**, P2 como **responsável**, P3 como **fundamental**, P4 como **participativa** e P5 como **essencial**. Essas palavras grifadas, segundo pesquisa feita ao Dicionário Aurélio *Online*, permite reforçar toda importância que esse núcleo detém no trabalho desenvolvido no interior de uma instituição junto ao coordenador de curso.

É importante atentar-nos a esses significados, pois o segundo Dicionário Aurélio *Online*:

Necessária: muito importante; que não se pode evitar, dispensar ou prescindir;  
Responsável: que responde pelos seus próprios atos ou pelas ações, que assume suas obrigações  
Fundamental: alicerce, base, questão fundamental para o entendimento do projeto  
Participativa: Compartilhar, fazer parte, partilhar  
Essencial: que é imprescindível, necessário, fundamental (DICIONÁRIO AURÉLIO ONLINE, 2022).

Matias (2020) vem reforçar que a atuação dos professores do NDE não implica apenas seguir normativas legais, mas se constitui uma atividade de cunho pedagógico. O PPC não é um instrumento neutro, visto que envolve condicionantes sociais, políticos, econômicos e pedagógicos.

Assim, os NDEs devem acompanhar as DCNs (o que pressupõe conhecimento

científico de cada área curricular) para configurar a intencionalidade, os pressupostos e as ações do PPC.

P2 aponta que é “*Um trabalho árduo e responsável*”, ou seja é árduo porque requer muita responsabilidade, competência, comprometimento e exige muita reflexão e planejamento. É um trabalho intenso de avaliação e monitoramento do processo de ensino e aprendizagem do curso.

Veiga (2015) ressalta que o projeto pedagógico do curso não pode ser pensado apenas como documento formal, instituído ou prescrito, mas se constitui como documento que contempla e possibilita reflexões sobre a educação superior, ensino, pesquisa, extensão, produção e socialização dos conhecimentos, aluno, professor e a prática pedagógica que se realizana universidade (VEIGA, 2015, p.25).

Pereira (2002) nos faz refletir sobre a atuação do NDE quando aponta que:

Cabe a nós, depende de nós uma atuação significativa na elaboração do PPC de um curso, pois sabemos que um projeto é uma antecipação, uma vez que o prefixo pro significa antes. A palavra vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa “lançar para diante”. Assim, significa “dirigir-se para o futuro”, “lançar-se na direção do possível” e, por isso, a atuação dos membros do NDE favorecem uma caminhada segura, com obstáculos e “riscos”, mas com aprendizado e com um conhecimento gerado coletivamente, baseado no diálogo, no respeito mútuo e sempre atento para as diversidades regionais, em busca da valorização holística do ser humano (PEREIRA, 2002, p. 11).

Pereira (2002) vai ao encontro das respostas dos professores, sustentando o quanto é considerável a existência e participação do núcleo nos cursos de graduação.

#### ✓ **Perguntados se o NDE tem promovido intervenções de melhoria no curso.**

P1: *Diversas discussões sobre a necessidade do curso (Congressos, Atividades Integradas de Extensão - AIEX<sup>24</sup>, entre outras)* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P2: *Reuniões, Seminários e capacitação com o corpo docente do curso* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P3: *Reuniões entre professores e acompanhamento da demanda dos alunos* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P4: *Criação do PPC do curso, mudança do nome do curso para Licenciatura em Música; auxilia na organização documental do curso atualizada; pedidos para compras de livros para a biblioteca que não nos atende; Pedido de compra de instrumentos; pedido de espaços físicos que atendam as necessidades do curso de música. Com a criação do PPC atualizamos e melhoramos a qualidade do curso contribuindo com disciplinas que atendam as necessidades de formação de nossos discentes para que possam utilizar os diversos espaços de educação musical com a maior qualidade possível. Incentivamos a manutenção de projetos de extensão,*

---

<sup>24</sup> Atividades Integradas de Extensão - AIEX

*pesquisa e ensino e incentivamos nossos colegas a buscar qualificação como mestrado e doutorado, que tem crescido muito em nosso curso (QUESTIONÁRIO, 2022).*

*P5: Todas as atividades e decisões primordiais no âmbito do curso são discutidas pela Coordenação junto ao NDE (QUESTIONÁRIO, 2022).*

Um fator que chama a atenção nas respostas dos professores e também de grande valia é que todas as intervenções para melhoria do curso ao qual estão inseridos partem da dialogicidade o que é de extrema importância para tomada de decisões.

Freire (2007) aponta que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (FREIRE, 2007, p. 60).

P3 e P4 pontuam muito bem quando mencionam o “acompanhamento da demanda dos alunos” e “melhoramos a qualidade do curso contribuindo com disciplinas que atendam as necessidades de formação de nossos discentes”. Entendemos o quanto esse olhar para os alunos é essencial, o quanto é valioso escutá-los, possibilitando um diálogo onde juntos poderão propor e construir melhorias ao curso, ou seja, avaliando a matriz curricular e promover aproximação entre as disciplinas. O NDE possui um papel fundamental na formação profissional dos estudantes, impulsionando-os a se tornarem profissionais questionadores e reflexivos.

P4 pontua: “Incentivamos a manutenção de projetos de extensão, pesquisa e ensino e incentivamos nossos colegas a buscar qualificação como mestrado e doutorado”, é preciso manter constância dos projetos que envolvem o tripé, e também sinaliza sobre o quanto é fundamental o incentivo ao corpo docente para que busque formação.

Acreditamos que é fundamental que esses projetos sejam desenvolvidos de forma constante, pois contribuem para a interação com a sociedade, o avanço do conhecimento científico e a qualidade do ensino oferecido. Além disso, é importante a valorização e o aprimoramento do corpo docente na busca pela qualificação acadêmica.

Em relação às respostas de P1 a P5, Matias (2020) nos fala que os docentes, ao exercerem a práxis pedagógica nas ações concernentes ao NDE, desenvolvem-se no sentido de agir como intelectual crítico, que pensa, analisa, reflete, constrói. E com todas essas qualidades os cursos que estão inseridos só tendem a melhorar. Dessa forma, é fortalecido não apenas o ambiente acadêmico, mas também a construção para o progresso social e científico.

✓ **Questionamos se existem dificuldades para realizar o trabalho coletivo.**

Todos os professores expressam dificuldades na realização dos trabalhos, alguns explicam que essa dificuldade, às vezes, relacionada com as desavenças nas reuniões, como explica P1 “*Sim. Muitas discussões e poucas ações. Desavenças constantes nas reuniões*” (QUESTIONÁRIO, 2022). Na resposta, P1 deixa evidente a existência de uma falta de consonância no discurso e na aplicabilidade das funções no âmbito do Núcleo Docente Estruturante (NDE). A partir das declarações da P1, é possível inferir que há uma ausência de um bom planejamento das atividades discutidas para sua execução. Isso sugere uma desconexão e falta de interdisciplinaridade e coletividade dentro do grupo quando se reúnem para discutir o curso.

Já P4 expressa como dificuldade a participação de professores que não fazem parte do NDE, “*O NDE trabalha muito bem no nosso curso. Quando exige a participação dos professores que não fazem parte do núcleo, há uma certa dificuldade na participação desses docentes.*”

Diferente do que P4 aponta em relação a não ter um bom aproveitamento com a participação de professores que não fazem parte do núcleo, Rocha e Carvalho (2018) apontam em sua pesquisa que as vantagens de se ter um grupo pequeno de professores propicia maior interação, bem como facilidade no agendamento de reuniões. Não apresentam grandes discordâncias e contribuem para o andamento das atividades. O interessante é que há representantes das diferentes áreas, que contribuem com o enriquecimento das discussões.

P3 explica que as dificuldades acontecem algumas vezes, contudo o objetivo geral sempre é cumprido, “*Por vezes sim, mas no geral as atividades sempre cumprem com o objetivo proposto*”. Essas dificuldades de consonância e as desavenças nas reuniões evidenciam a necessidade de uma maior atenção ao planejamento e à organização das atividades do NDE.

Já P2 e P5 são mais diretos nas respostas e somente respondem P2 “*sim*”, P5 “*poucas vezes*”, não justificando ou explicando quais seriam as dificuldades encontradas.

Libâneo (2008) aponta que para se formar uma equipe, não basta existir um grupo de pessoas. É necessário, em primeiro lugar, a adesão do grupo de profissionais que assumem conscientemente a disposição de construir conjuntamente uma equipe, de tomar decisões coletivamente, de pôr em prática o que foi decidido e cumprir sua parte em relação ao que foi decidido.

Para Nunes (2018) em seu artigo intitulado *Vozes em confronto no Núcleo Docente Estruturante de cursos de Letras: entre o prescrito e a prática institucionalizada*, nos apresenta sua percepção mediante uma resposta de uma das suas entrevistadas, e nos diz que, o NDE tem metas a alcançar, horizontes a atingir, mas é preciso passar de uma situação inicial, no princípio do caminho, para uma situação final, após um processo paulatino de envolvimento e desenvolvimento do grupo, ao percorrer tal caminho.

É sempre importante a busca por uma maior interdisciplinaridade e promover a coletividade nas discussões, o NDE poderá superar essas dificuldades, fortalecendo seu papel na gestão acadêmica do curso e garantindo a efetiva implementação das ações propostas. É fundamental que o grupo busque a construção de um ambiente colaborativo, em que as divergências sejam tratadas de maneira respeitosa e construtiva, visando sempre o avanço e a qualidade do curso.

✓ **Você se considera engajado (a) no trabalho que realiza como integrante do NDE?**

Um professor expressa que não se considera engajado(a) no trabalho, explica em resposta:

*P1: Não muito. Pela falta de sinergia de nós membros do NDE realmente fica difícil efetivar ações e trabalho em grupo. Eu mesma pretendo sair no fim desse ano (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P1 traz duas respostas bastante sinceras, que apontam problemas. De um lado, diz que há desavenças entre os professores e, de outro, ela destaca a falta de sinergia entre os membros do NDE como um desafio para a efetivação de ações e trabalho em grupo. Além disso, menciona sua intenção de deixar o NDE no final deste ano.

A palavra *sinergia* chamou bastante atenção, já que é uma palavra que, segundo o dicionário *online* Aurélio, significa a busca de objetivos comuns através da união simultânea dos membros de um grupo, trabalho cooperativo. Isso leva a indagar de modo mais profundo como é realizado esse trabalho em prol da melhoria e do avanço do curso. Quando não há sinergia, o trabalho conjunto e a implementação de ações tornam-se mais difíceis, o que pode afetar o engajamento individual dos membros.

A intenção de P1 de sair do NDE ao final do ano pode ser uma consequência direta da falta de sinergia e do desafio de efetivar ações em grupo. É possível que a ausência de um ambiente colaborativo e harmonioso tenha levado o professor a considerar que sua participação no NDE não esteja sendo satisfatória ou produtiva. Essa resposta destaca a

importância de promover a coesão do grupo e estabelecer estratégias para melhorar a sinergia e o trabalho em equipe dentro do NDE.

Já P2,P3, P4 e P5 expressam que são engajados no trabalho realizado no NDE, como se vê a seguir:

P2: *Sim* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P3: *Sim, mas poderia melhorar mais, tendo em vista o desafio de facilitar ainda mais o diálogo entre docentes e discentes* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P4: *Sim, todos os professores do NDE são engajados com o trabalho do grupo, responsáveis em realizar o melhor, idealizadores de um curso cada vez melhor, além de buscar credibilidade para o curso que é visto como uma brincadeira, como atividades para embelezar algum evento. O curso é muito mais que isto, ele é formador de pessoas mais humanas, equilibradas, sendo a música uma ferramenta importante na educação por abrir ligações neurais importantes para o aprendizado intelectual geral do ser humano* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P5: *Sim* (QUESTIONÁRIO, 2022).

P2 expressa que é engajado no trabalho realizado no NDE de forma concisa, respondendo "*Sim*". Essa resposta sugere um nível de comprometimento com as atividades do NDE, sem maiores detalhes fornecidos.

Em relação ao depoimento de P3, mesmo certificando que é engajada, ela sinaliza a necessidade que "*poderia melhorar*" seu engajamento, reconhece o desafio de facilitar o diálogo entre docentes e discentes, indicando que busca um nível mais aprimorado de envolvimento e colaboração entre ambas as partes.

Matias (2020) enfatiza sobre a importância de manter as relações colaborativas, pois contribuem para o envolvimento do trabalho coletivo e crescimento do curso. Sem contar que esse engajamento funciona perfeitamente como mecanismo fundamental para construção efetiva dos PPCs em consonância com as DCNs.

P4 demonstra um alto nível de engajamento e entusiasmo com o trabalho do NDE. Ela descreve todos os professores do NDE como engajados, responsáveis e idealizadores de um curso cada vez melhor. Além disso, destaca a importância de buscar credibilidade para o curso, desmistificando a visão de que as atividades são meramente decorativas.

P4 ainda nos chama atenção, quando enfatiza que "*o curso é formador de pessoas mais humanas, equilibradas, sendo a música uma ferramenta importante na educação por abrir ligações neurais importantes para o aprendizado intelectual geral do ser humano*" e faz refletir o quanto a formação humana é primordial para desenrolar e construir uma educação



com aprendizado, tendo um olhar diferenciado para o próximo e também aprender a olhar para dentro de nós e se colocar no lugar do outro; a música nessa fala é arte, é vida, é crescimento.

Enquanto P5 se limita de forma simples e direta ao dizer “*Sim*”, sem acrescentar nenhum elemento que confirme esse trabalho engajado em prol do curso.

Contudo é fundamental criar espaços para o diálogo, o compartilhamento de ideias e a resolução construtiva de conflitos, visando fortalecer o engajamento de todos os membros e potencializar o trabalho conjunto em prol do curso e da instituição.

✓ **Em relação à contribuição do NDE para o cumprimento do papel social da universidade.**

Todos os professores relacionam as contribuições do NDE ao cumprimento do papel da universidade com relação aos cursos aos quais estão ligados, seja pelas demandas sociais, pela organização e construção do PPC ou acompanhamento dos próprios cursos, como explicam os professores:

P1: *O NDE contribui à medida que promove discussões sobre as necessidades do curso relacionadas às **demandas sociais** (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P2: *As inerentes ao acompanhamento dos Cursos (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P3: *É de fundamental importância para acompanhamento dos discentes e na própria **construção do Projeto Curricular do Curso**. (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P4: *O NDE decide como o curso irá se **organizar, modificar**, sendo a universidade um importante modificador social. Nossos projetos de ensino, pesquisa e extensão auxiliam nossos discentes à prática dos pilares fundamentais para esta organização integrando à comunidade que participa dos nossos projetos (QUESTIONÁRIO, 2022).*

P5: *Democratização das discussões importantes no âmbito do curso (QUESTIONÁRIO, 2022).*

Diante das respostas de P1, P2, P3, P4 e P5, para melhor compreender a maneira como as IES têm lidado com a função social, Gomes (2014) diz que é necessário contextualizá-las a partir da concepção da sociedade na qual existem, refletir sobre o rumo ou sobre os rumos dos seus desafios, no que se refere ao comprometimento delas com a sociedade, compreender como a sociedade, concomitantemente, transforma as IES e experimenta as inovações ofertadas por elas, gerando um ciclo recíproco de influência, no qual nem uma nem outra fica alheia às transformações. De certa forma, todas as partes são beneficiadas.



P1 retrara que o NDE se envolve na análise das necessidades da sociedade em relação ao campo de estudo do curso e busca adaptar o currículo e as práticas educacionais para atender a essas demandas. P2 nos diz que o NDE acompanha de perto o desenvolvimento dos cursos. Isso implica que o NDE tem a função de monitorar o andamento dos cursos, verificando se estão alinhados com as diretrizes institucionais, realizando ajustes quando necessário e garantindo a qualidade do ensino.

P3 aponta que o NDE se preocupa com o progresso e o bem-estar dos alunos, fornecendo suporte acadêmico e orientações. Já P4 assinala que o NDE tem influência na organização e modificação do curso, sendo a universidade um importante agente de transformação social. Nesse sentido, os projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pela universidade, em conjunto com o NDE, fornecem aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em ações práticas que beneficiam a comunidade.

P5 salienta que o NDE contribui para a democratização das discussões importantes no âmbito do curso, busca envolver todos os atores, como docentes, discentes e membros da comunidade, nas decisões e debates relacionados ao curso, garantindo a participação e a diversidade de perspectivas.

Campos Filho (2014) entende que o NDE pode ser uma estratégia importante de promoção de mudanças nos processos formativos, uma vez que o grupo de docentes que constitui o núcleo, assume a responsabilidade de refletir, estudar, discutir e propor ao colegiado de curso ações que visem à qualidade social desejada pela sociedade e prescrita em seu PPC. Nessa perspectiva, Veiga (2016) argumenta que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deve garantir o compromisso com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população. Em razão disso, é importante constar no PPC um olhar articulador que possa promover melhorias para a população.

Para o autor Hargreaves (2004), vive-se em uma sociedade em que as rápidas transformações exigem cada vez mais o desenvolvimento da criatividade e da inventividade para que as pessoas possam, além de desencadear as mudanças, enfrentá-las. Nesse cenário, a função social da universidade é testada, indicando a necessidade de gestores e professores adotarem visões e posturas inovadoras na condução dos processos administrativos e pedagógicos da instituição, visando promover um ensino que vá além das limitações do mercado econômico, capaz de formar um profissional crítico, inventivo e com habilidade

para trabalhar por meio de redes de colaboração.

Importante que a universidade também promova a inclusão social, desta forma ajudará a reduzir as desigualdades sociais e econômicas, contribuindo para o desenvolvimento cultural local e até mesmo nacional.

### **3.6 Considerações Finais**

A presente pesquisa teve como tema central o trabalho do NDE nos cursos de licenciatura: algumas percepções de professores integrantes da pesquisa. Este estudo se refere aos sentidos que os professores integrantes dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) da IES pesquisada atribuem ao trabalho de gestão dos cursos realizado junto aos coordenadores dos cursos. Importante apontar que os professores membros do NDE apresentam um papel político, pedagógico e também técnico que influencia nas decisões coletivas.

Percebeu-se nas respostas analisadas a importância de existir um Núcleo Docente Estruturante para pensar o curso junto ao coordenador e que este núcleo esteja configurado de acordo com as determinações da CONAES (2010), tanto em número de integrantes quanto à titulação dos professores, o que foi constatado nos cursos pesquisados por meio da coleta de informações através do questionário.

É de suma importância ressaltar que os cinco professores acreditam que o NDE propicia o desenvolvimento do curso ao qual estão vinculados e se mantêm comprometidos com a elaboração, o desenvolvimento e a consolidação do projeto pedagógico do curso.

Em sua pesquisa Matias (2020) aponta lacunas que vão ao encontro da nossa investigação e que possibilitará novos estudos direcionados ao NDE tanto de IES públicas quanto privadas, que são: a) O NDE com a finalidade de ser um instrumento burocrático para o ensino superior. b) Para a transformação nos currículos de maneira integrada, faz-se necessário o envolvimento de diferentes sujeitos (docentes, assistente pedagógico, diretorias) no processo de elaboração e concepção dos PPCs.

Concluiu-se, então, que a percepção dos professores participantes do NDE possibilitou uma análise quanto às práticas desse núcleo seguindo as determinações legais e institucionais. Ficou evidente que existe conhecimento quanto ao trabalho que deve ser feito, tanto que um dos fatores relevantes nas respostas dos professores foi que todas as intervenções para melhoria do curso no qual estão inseridos partem da dialogicidade, o que é de extrema importância para tomada de decisões. O que Freire (2007) expõe é que na dialogicidade verdadeira, os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença.

Sendo assim, é viável a reflexão das próprias IES e NDEs sobre a percepção do trabalho que vem sendo desenvolvido no seu interior e sobre a realidade em que eles estão inseridos, o que evidencia a importância desse espaço para a melhoria da qualidade dos cursos de graduação.

## Referências

BOAVENTURA, Edivaldo M. *Exercícios de metodologia da pesquisa*. Salvador: Quarteto 2007.

BRASIL, COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CONAES. *Parecer n. 4, de 17 de junho de 2010a*. Dispõe sobre o Núcleo Docente Estruturante - NDE.

CAMPOS FILHO, Raimundo Nonato Serra. *Inovação na Gestão da Educação Superior: um estudo sobre o Núcleo Docente Estruturante*. Tese de Doutorado em Educação. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa - Portugal, 2014.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GOMES, Caio César Piffero. O papel social da universidade - *XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA - CIGU*. Florianópolis - SC, 2014.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

HARGREAVES, Andy. *O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5, ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.; *Fundamentos metodologia científica*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MATIAS, Ariane Pereira. *Gestão Pedagógica em Instituições de Ensino Superior: um estudo sobre NDE*. Ribeirão Preto/São Paulo - 2020.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. *Revista Humanidades e Inovação* - v.6, n.12 – 2019.

NUNES, Jozanes Assunção. Vozes em confronto no Núcleo Docente Estruturante de cursos de Letras: entre o prescrito e a prática institucionalizada. *Bakhtiniana - Revista de Estudos*

*do Discurso*, São Paulo, 2018.

PEREIRA, Mateus Henrique Silva. *O núcleo docente estruturante e a nova construção do direito: para além do ensino jurídico tecnicista*. Juiz de Fora, junho, 2020.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales. *Avaliação das universidades brasileiras as possibilidades de avaliar e as dificuldades de ser avaliado*. Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 57-71, mar. 2011.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales. *SINAES: o que aprendemos acerca do modelo adotado para avaliação do ensino superior no Brasil*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, mar. 2015.

RODRIGUES JUNIOR, Max Castor, & PORTO, Cristiane de Magalhães. Utilização de plataforma digital Google Forms na educação: Práticas, perspectivas e reflexões. *Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação - SEPED, [S. l.]*, n. 1, 2022. Disponível em: [eventos.set.edu.br](http://eventos.set.edu.br). Acesso em: 16 janeiro. 2023.

SANTOS, Luis Carlos dos. *Questionário: considerações gerais (2017)*. Disponível em: [www.lcsantos.pro.br](http://www.lcsantos.pro.br). Acesso em 14/01/2023.

SAKR, Mayara Rohrbacher.; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. O Núcleo Docente Estruturante (NDE): A Experiência de uma Instituição Brasileira de Educação Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23.ed. rev. e atual, São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA, Ilma P. A. *Projeto político-pedagógico da escola*. Campinas/SP: Papirus. 2005.

VIEIRA, A. M. D. P.; FILIPAK, S. T. Avaliação da Educação Superior: limites e possibilidades do Núcleo Docente Estruturante. *Revista Diálogo Educacional*, [S.l.], v. 15, n. 44, p. 61-87, jul. 2015.

## CONSIDERAÇÕES

---

*O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber (FREIRE, 1981, p. 47).*

As palavras de Freire (1981), expressas na epígrafe, nos levam a refletir sobre a caminhada, sobre o processo de construção do conhecimento em um mundo que vive em constante transformação. Ele enfatiza que os indivíduos não são meros receptores passivos de informações, mas são seres ativos e participativos na produção do conhecimento. Cada pessoa tem a capacidade de contribuir para a construção coletiva do saber, trazendo suas experiências, reflexões e perspectivas únicas.

Para recordar, apresenta-se novamente o título da pesquisa, intitulado “O Núcleo Docente Estruturante - NDE e as ações de gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura”. Serão retomados os três artigos que compõem a dissertação de modo mais específico.

No **Artigo 1**, intitulado: *A Educação Superior no Brasil: algumas reflexões históricas*, realizou-se uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) acerca da temática, objetivando analisar a atuação do coordenador pedagógico de curso e do NDE e suas transformações a partir das dimensões política, pedagógica e intelectual. Para tal, foi realizado o levantamento e análise dos achados destas pesquisas publicadas no Brasil no período de 2017 a 2022 e, após buscas no Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), compôs-se o corpus textual com cinco artigos, duas dissertações e uma tese.

Nesse artigo, foi possível concluir que a Revisão Sistemática de Literatura sobre o tema trouxe consideráveis pesquisas sobre a Educação Superior no Brasil, e apresentou um arcabouço teórico que possibilitou fomentar a discussão sobre a formação dos professores no Ensino Superior e perfil dos professores do século XXI. Os resultados desta pesquisa evidenciaram que as mudanças e evoluções na educação têm representado um desafio para

os professores, os quais podem desenvolver conhecimentos e parâmetros culturais vigentes e para ajudá-los a tornarem-se mais inovadores e criativos no contexto atual do século XXI.

Posteriormente, no **Artigo 2**, intitulado: *A percepção dos coordenadores de curso de licenciatura da UNIMONTES sobre a gestão do NDE*, objetivou-se debater a percepção dos coordenadores de curso de licenciatura sobre a sua função de coordenador (a) na organização do trabalho pedagógico e suas atribuições. Como técnica para a coleta de informações, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com 4 coordenadores de cursos de licenciatura da Unimontes que fazem parte do Centro de Ciências Humanas (CCH).

Percebeu-se que, na visão dos coordenadores entrevistados, ficou muito claro o quanto é importante o curso ter e poder contar com o NDE. Afirmaram que este núcleo é o ponto de reflexão que veio realmente para alavancar os cursos. Os NDEs são ativos, orientam nas ações decisórias, possuem caráter estratégico e contribuem verdadeiramente com a gestão do curso. Concluiu-se que os coordenadores de curso possuem uma visão muito positiva do papel do NDE na gestão acadêmica dos cursos superiores de graduação.

Já no **Artigo 3**, intitulado: *O trabalho do NDE nos cursos de licenciatura: Algumas percepções de professores integrantes*, visou-se discutir o trabalho dos professores que compõem o NDE. Este estudo se refere aos sentidos que os professores integrantes dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) da IES pesquisada atribuem ao trabalho de gestão dos cursos realizado junto aos coordenadores dos cursos. Como problemática, questionou-se qual a percepção dos professores integrantes do NDE sobre a realidade da qual participam? As informações foram coletadas e obtidas por meio dos questionários aplicados aos professores.

No contexto da Educação, Azevêdo (2019) alerta que, para a construção dos processos de ensino e de aprendizagem, o meio denominado escola, transcende a sala de aula e abarca diferentes atores, discentes e docentes, assim como diversos cenários. Dentre esses atores, destaca-se o coordenador pedagógico de curso, que desenvolve atividades as quais envolvem diretamente a comunidade acadêmica e a sociedade.

Percebe-se, portanto, que o trabalho do coordenador de curso é essencial para a ampliação da Educação de modo geral em nosso país, pois se trata de uma função peculiar, com atuação direta nas diversas frentes das relações humanas no universo educacional, com interface com familiares de estudantes, professores, autoridades, entre tantos (ZATTONI, 2022, p. 85).

Percebeu-se que os entrevistados teceram reflexões sobre o curso no qual estão inseridos e essas reflexões permitiram compreender a importância que o núcleo possui frente à organização e ao planejamento do curso. Registrou-se que a pesquisa lidou com algumas dificuldades em relação a poucos estudos que discutem profundamente sobre o Núcleo Docente Estruturante (NDE).

Isso apresenta relação com o que Pereira (2020) destaca em seu estudo quando diz que o NDE possui pouco tempo de criação, implementação e normatização. Em termos de limitações, nota-se que a coleta de informações poderia ter sido mais ampla e aprofundada se houvesse acesso presencial ao campo, inclusive com a inclusão de outros entrevistados na pesquisa. Diante das limitações impostas pela Covid-19 foi necessário fazer as devidas adequações.

No momento em que este trabalho foi concluído, uma reflexão permeou as nossas mentes, dimensionando a “*loucura*” que foi vivenciar uma pandemia, algo até então inimaginável.

O fato é que ela ocorreu e exigiu mudanças rápidas para defesa e segurança de todos. Não foi nada fácil, distanciamento físico, perdas, lágrimas, mas os sorrisos, por mais tímidos, se fizeram presentes, a tecnologia foi o grande elo e possibilitou proximidade um do outro, mesmo que pela tela, os cafés fizeram parte, permitiu conhecer a casa um do outro, a família, os pets de estimação. Enfim, celebrou-se o melhor presente: a vida!

Muitas consequências ficarão, algumas boas e outras nem tanto, mas todas servirão como aprendizado, seja para valorizar o que se tinha, seja para ampliar o olhar em um sentido diferente e mais completo. A superação foi a regente de todo o processo; por parte dos docentes e discentes, cada qual com sua dificuldade específica, mas todos enfrentando o desafio do medo, da angústia, da tristeza e da aflição diante da possibilidade de contrair a Covid - 19 (VIANA; MORAIS NETO, 2020, p. 103).

Diante disso, é pertinente reforçar a fala da Bárbara Raupp (2021) de que é preciso reconhecer a imensa contribuição da ciência e da pesquisa nesse contexto. Entretanto, fica evidenciada a sua insuficiência ante as contradições, incompreensões, ambiguidades, dificuldades de colaboração entre pessoas, comunidades e sociedades no enfrentamento dessa crise. Isso reforça a necessidade de um pensamento e de modos de vida que articulem ciência, ética, política, economia e cultura mais comprometidas com a vida.

Ressalta-se novamente a importância do trabalho dos NDEs junto ao coordenador de curso no que diz respeito ao planejamento e organização do curso em que estão inseridos e é preciso evidenciar o trabalho desse órgão para toda a comunidade acadêmica. Não se trata de um estudo conclusivo, sobretudo pelas poucas produções encontradas para a construção desta pesquisa.

Para o PPGE - Unimontes, acredita-se que esta pesquisa seja a primeira a discutir sobre o Núcleo Docente Estruturante e que possivelmente contribuirá para a contextualização de estudos nessa temática, a fim de que se conheça a efetividade do NDE.

O desejo é que os dados obtidos pelo estudo possam ainda ser analisados em outras direções e níveis de aprofundamento, ampliando discussões dentro dos cursos de licenciatura do Centro de Ciências Humanas (CCH) da Unimontes, e até para outros departamentos.

### **Referências:**

AZEVÊDO, Anna Maria Barros de. A Coordenação Pedagógica e seu papel no Ensino Superior. In: *CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, VI, 2019, Campina Grande – PB.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

RAUPP, Bárbara. Trabalho docente no ensino superior e desafios educacionais no mundo contemporâneo: uma reflexão com base no pensamento complexo. *Revista Brasileira de Educação* v. 27, Fundação Interuniversitária Iberoamericana, Porto Alegre, RS, Brasil, 2022.

PEREIRA, Mateus Henrique Silva. *O núcleo docente estruturante e a nova construção do direito: para além do ensino jurídico tecnicista*. Juiz de Fora, junho, 2020.

VIANA, Camila Arruda; MORAIS NETO, José Perônico de. *Reflexões sobre o ensino superior privado em tempos de pandemia*, João Pessoa: Editora do CCTA, 2020 cap. 09, p. 96.

ZATTONI, Andréia Cristina Borges. *O coordenador de curso de Ensino Superior e suas atribuições*. Itatiba, fevereiro - 2022.



# APÊNDICES

---



Universidade Estadual de Montes Claros - **UNIMONTES**  
Centro de Ciências Humanas - **CCH**  
Programa de Pós-Graduação em Educação - **PPGE**



Prezado (a) Participante  
Coordenador (a) de curso licenciatura

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada: O núcleo docente estruturante - NDE e as ações de gestão dos coordenadores de cursos de licenciatura, que se refere ao projeto de pesquisa que desenvolvo no Mestrado em Educação (PPGE), da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, sob a orientação da Professora Dra. Francely Aparecida dos Santos, na linha de pesquisa Políticas Públicas Educacionais, Diversidade e Formação de Professores.

O objetivo deste estudo é analisar a atuação de coordenadores de cursos de licenciatura e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e suas transformações a partir das dimensões política, pedagógica e intelectual. Sua forma de participação consiste em: será apresentado a vocês entrevistados (as) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, caso consentirem, será solicitado a assinarem o documento em duas vias, ficando com uma cópia original e a outra via sob posse da pesquisadora. A entrevista será realizada pela própria pesquisadora de forma sigilosa e confortável. As perguntas seguirão o roteiro criado e serão gravada as respostas através de um aplicativo em um smartphone, para que posteriormente seja feita a interpretação das informações. Após a transcrição, os dados gravados serão desgravados.

Serão tomadas todas as medidas necessárias quanto à prevenção da COVID 19, como distanciamento, uso de máscaras, álcool gel, dentre outros. Caso deseje, você terá acesso ao resultado da pesquisa da seguinte forma: através de um relatório contendo as informações importantes ou poderá ser apresentado de forma impressa, enviado por e-mail ou mensagem. Gostaria de reforçar que a sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação, se assim preferir, sem penalização alguma, seu nome não será utilizado em nenhuma fase da pesquisa, o que garante o seu anonimato.

Desde já, agradecemos a sua atenção e participação. Colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Mestranda: Rosiene Gomes Pereira  
E-mail: [rosiene.gomespereira@gmail.com](mailto:rosiene.gomespereira@gmail.com)  
Contato: (038) 9 9993-9399

Orientadora: Francely Aparecida dos Santos  
E-mail: [francely.santos@unimontes.br](mailto:francely.santos@unimontes.br)  
Contato: (038) 9 9910-4241





---

## CONSENTIMENTO

Eu \_\_\_\_\_.

Confirmando que Rosiene Gomes Pereira explicou-me os objetivos dessa pesquisa, bem como a forma da minha participação. Eu li e compreendi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, portanto eu concordo em participar como voluntário dessa pesquisa.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante (Entrevistado)

\_\_\_\_\_  
Assinatura (Mestranda)

\_\_\_\_\_  
Assinatura orientadora da pesquisa

Local: \_\_\_\_\_

Data \_\_\_/\_\_\_/20\_\_\_

# ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O Núcleo Docente Estruturante - NDE e as Ações de Gestão dos Coordenadores de Cursos de Licenciatura.

**Pesquisador:** ROSIENE GOMES PEREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 47795621.3.0000.5146

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.839.105

#### **Apresentação do Projeto:**

As informações elencadas nos campos "Apresentação do projeto", "Objetivos da pesquisa" e "Avaliação de riscos e benefícios" foram retiradas de documentos inseridos na Plataforma Brasil.

Trata-se de uma pesquisa do Mestrado em Educação do PPGE da Unimontes, na qual as pesquisadoras pretendem contribuir "para a ampliação das reflexões do trabalho que é desenvolvido pelos coordenadores de curso e Núcleo Docente Estruturante - NDE de uma IES pública, levando em conta a melhoria da qualidade social dos cursos que são ofertados à sociedade de trabalho".

Por meio "de pesquisas bibliográficas e de campo, será demonstrado que o NDE pode ser um indicador estratégico, deixando de ser somente um indicador obrigatório, discutir o perfil do profissional que integra ao grupo e suas perspectivas diante da área do curso que o integra e a sociedade de trabalho que o acolhe, apontando à Instituição de Ensino Superior (IES) reflexões que possam agregar o processo formativo por meio do currículo apresentado na legislação brasileira acerca da formação de professores, a fim de atingir o melhor do processo de ensino e de aprendizagem e também no trabalho que cada um dos estudantes ingressará a finalizar os estudos".

**Endereço:** Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Prof. Darcy Ribeiro  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 38.401-009  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** amelocesta@gmail.com

Página 01 de 01

Continuação do Parecer: 4.829.105

"O estudo será realizado por meio de uma abordagem qualitativa, com coordenadores de cursos de licenciatura e membros do Núcleo Docente Estruturante - NDE de uma IES pública na cidade de Montes Claros - MG".

**Objetivo da Pesquisa:**

Segundo as pesquisadoras constitui-se objetivo primário: "Analisar a atuação do coordenador pedagógico de curso e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e suas transformações a partir das dimensões política, pedagógica e intelectual".

E secundários:

- Discutir a organização dos cursos de licenciaturas a partir das Diretrizes de formação de professores;
- Debater o currículo das licenciaturas por meio dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos do Centro de Ciências Humanas da Unimontes;
- Porfiar a relação do trabalho dos membros do Núcleo Docente Estruturante - NDE e dos coordenadores de curso a partir das dimensões política, pedagógica e intelectual;
- Apresentar o trabalho dos membros do Núcleo Docente Estruturante - NDEs e da coordenação de curso a partir das diretrizes de formação de professores".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme as pesquisadoras, o projeto envolve os seguintes riscos e benefícios:

Riscos:

"O risco avaliado nesta pesquisa é mínimo por se tratar de uma pesquisa de fácil aplicação, podendo existir o risco dos participantes se sentirem envergonhados e/ou constrangidos ao serem entrevistados e filmados, ao responderem as perguntas propostas pela pesquisadora, sendo assim, as entrevistas serão conduzidas em um ambiente seguro e antes de serem iniciadas a pesquisadora esclarecerá todos os critérios de segurança, confiabilidade e sigilo. Caso a coleta seja feita de forma presencial, existe também o risco de contaminação da COVID-19. Para amenizar esse risco serão aplicados todos os protocolos instituídos pelo município e pela Organização Mundial da Saúde - OMS, como distanciamento social, uso de máscara e álcool gel".

Benefícios:

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Prof. Darcy Rib  
Bairro: Vila Mauricéia CEP: 39.401-000  
UF: MG Município: MONTES CLAROS  
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

Página 12 de 14

Continuação do Parecer: 4.839.105

"A pesquisa apresenta uma grande relevância, por se tratar de um tema amplo e de abrangência na atualidade. Sendo assim a pesquisa poderá contribuir com informações e conhecimentos precisos no que concerne à problemática abordada, proporcionando uma abordagem eficaz de intervenção, e poderá contribuir para os coordenadores e professores dos cursos de licenciatura, bem como uma devolutiva para comunidades acadêmicas".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa possui mérito e relevância científica, pois tem o potencial de "contribuir com informações e conhecimentos no que concerne ao trabalho do Núcleo Docente Estruturante, dos coordenadores e professores dos cursos de licenciatura, bem como [pode se constituir] numa devolutiva para comunidades acadêmicas".

Nessa segunda versão cada página do TCLE foi assinada e rubricada.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os documentos de caráter obrigatórios foram apresentados e estão adequados: folha de rosto, TCLE, projeto detalhado.

**Recomendações:**

- 1- Apresentar relatório final da pesquisa, até 30 dias após o término da mesma, por meio da Plataforma Brasil, em "enviar notificação".
- 2 - Informar ao CEP da Unimontes de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes.
- 3- Comunicar o CEP da Unimontes caso a pesquisa seja suspensa ou encerrada antes do previsto, estando os motivos expressos no relatório final a ser apresentado.
- 4 - Providenciar o TCLE em duas vias: uma ficará com o pesquisador e a outra com o participante da pesquisa.
- 5 - Atentar que, em conformidade com a Carta Circular nº. 003/2011/CONEP/CNS e Resolução 466/12, faz-se obrigatória a rubrica em todas as páginas do TCLE/TALE pelo participante de pesquisa ou responsável legal e pelo pesquisador.
6. Registrar o endereço do CEP no TCLE: Pró-Reitoria de Pesquisa - Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEP/Unimontes, Av. Dr. Rui Braga, s/n - Prédio 05- 2º andar. Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro, Vila Mauricóia, Montes Claros, MG. CEP: 39401-089 - Montes Claros, MG, Brasil.

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n - Camp. Univers. Prof. Darcy Rib  
Bairro: Vila Mauricóia CEP: 39.401-089  
UF: MG Município: MONTES CLAROS  
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: emelocosta@gmail.com

Página 02 de 04

Continuação do Parecer: 4.839.105

7. Inserir na Plataforma Brasil, após o período de pandemia, a folha de rosto assinada pelo responsável pela instituição (Pró-reitor de Pesquisa).

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências ou inadequações no projeto.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES BÁSICAS_DO_P PROJETO_1789032.pdf	22/06/2021 13:59:32		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/06/2021 13:58:37	ROSIENE GOMES PEREIRA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	04/06/2021 15:36:45	ROSIENE GOMES PEREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO1.doc	04/06/2021 15:28:04	ROSIENE GOMES PEREIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MONTES CLAROS, 09 de Julho de 2021

Assinado por:  
SIMONE DE MELO COSTA  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Prof. Darcy Ribeiro  
Bairro: Vila Mauricida CEP: 38.401-089  
UF: MG Município: MONTES CLAROS  
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

Página 04 de 04