

DOCÊNCIA E CURRÍCULO DE HISTÓRIA POR COMPETÊNCIAS: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PROTAGONISMO ESTUDANTIL

TEACHING AND CURRICULUM OF HISTORY BY COMPETENCES: SIGNIFICANT LEARNING AND STUDENT PROTAGONISM

Blasius Silvano Debald*
blasius@uniamerica.br

RESUMO: A finalidade do estudo averiguou a organização curricular por competências do curso de História no Centro Universitário União das Américas, primeira Instituição a aplicar as Metodologias Ativas de Aprendizagem, de forma institucional, no ensino superior. A problemática investigativa teve como questão norteadora compreender de que forma estrutura-se o currículo por competências no curso de História. A opção metodológica orientou-se pelos estudos da narrativa autobiográfica de pesquisadores como Pineau (2006), Bertaux (2010), Demartini (2008), Nóvoa e Finger (1988) e Passeggi (2006). Os resultados indicaram que o currículo por competência se centra em conhecimentos que terão aplicabilidade no campo profissional. A produção de aprendizagens significativas e o protagonismo estudantil contribuem para o desenvolvimento da autonomia, rompendo com a dualidade teoria-prática. As conclusões demonstraram que o estudante que aprende por competências tem maior compreensão das particularidades da profissão.

PALAVRAS CHAVE: Currículo, Competências, Docência.

ABSTRACT: The purpose of the study was to study the curricular organization by competences of the History course of the University Center União das Américas, the first Institution that applied the Active Learning Methodologies. The research problem has as a guiding question to understand how the competence curriculum is structured in the History course. The methodological option was guided by studies of the autobiographical narrative of researchers such as Pineau (2006), Bertaux (2010), Demartini (2008), Nóvoa and Finger (1988) and Passeggi (2006). The results indicated that the competency-based curriculum focuses on knowledge that will have applicability in the professional field. The production of meaningful learning and student protagonist contribute to the development of autonomy, breaking with the theory-practice duality. The conclusions showed that the student who learns by competences has a greater understanding of the particularities of the profession.

KEYWORDS: Curriculum, Skills, Teaching.

Introdução

As mudanças curriculares na Educação Superior são processos que requerem tempo e investimentos, tanto em pessoal quanto em gestão acadêmica, pois rompem com práticas enraizadas e executadas por profissionais que nem sempre tem motivação para mudarem suas rotinas. O mesmo ocorre na sala de aula, na qual estudantes habituados a práticas de memorização e reprodução resistem as mudanças que exigem desenvolvimento de competências em detrimento de conhecimentos estáticos e fragmentados.

*Doutor em Educação. Gestor de Graduação e Pós-Graduação. Docente do Centro Universitário União das Américas – UNIAMÉRICA, Foz do Iguaçu-PR.

A implementação de mudanças Institucionais requer apoio dos gestores, aceitação dos docentes e colaboradores para que os novos processos sejam praticados com segurança e seriedade, especialmente quando se altera a organização curricular que impacta diretamente na vida acadêmica dos estudantes. No contexto insere-se o estudo, que analisou os procedimentos adotados pela Instituição e o curso de História (gestores, docentes e estudantes) que migraram da organização curricular disciplinar para a de competências.

O Centro Universitário União das Américas – UNIAMÉRICA, desde meados de 2013 iniciou o processo de mudanças nas práticas educacionais, introduzindo inovações na organização curricular, sala de aula e gestão da aprendizagem. Os docentes passaram por formações para apropriação do novo modelo pedagógico, ancorado nas Metodologias Ativas que alteraram a função docente e a forma de aprender dos estudantes.

Assim, a problemática que norteou o estudo partiu da questão que indagou como o currículo de História por competências contribui para a aprendizagem significativa e a promoção do protagonismo estudantil? Entendo que a essência está em compreender as trajetórias que docentes, gestores e estudantes fizeram para implantarem o currículo de competências em um cenário no qual ainda prevalecem as práticas educativas tradicionais.

Em termos metodológicos adotou-se as narrativas (auto)biográficas como viés do estudo, pois conforme Tardif (2008, p. 289) a inovação, a criticidade e a teorização são elementos imprescindíveis à formação de um profissional prático “reflexivo” capaz de analisar situações de aprendizagem, tanto em estudantes quanto em docentes que modifiquem comportamentos e alcancem as finalidades estipuladas no planejamento. Como o cenário ainda está em construção, fazer uma abordagem com narrativas (auto)biográficas auxiliou a compreender o processo de “metamorfose” ocorrida na Instituição. No entender de Gomes (2012, p. 128)

[...] trabalhar com a escrita autobiográfica descarta a priori qualquer possibilidade de se saber - o que realmente aconteceu, o que importa é exatamente a ótica assumida pelo registro escrito autobiográfico e como seu autor a expressa [...] o documento auto referencial não diz —o que houve, mas sim —o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou.

Corroborando com o pensamento de Gomes (2012), Pineau (2006, p. 240) caracteriza a narrativa (auto)biográfica “como um meio pessoal maior, e talvez

incontornável, do exercício em um círculo diferente do ‘curvar-se (fechar) reflexivo e desdobrar-se (abrir) narrativo’”. A utilização das narrativas se mostrou particularmente eficaz na abordagem da temática currículo de História por competências, pois a coleta de dados empíricos se ajustou à formação das trajetórias dos profissionais envolvidos no processo, identificando como os sujeitos internalizaram a situação, como a administraram e de que forma conseguiram superá-la (BERTAUX, 2010).

Registros de estudos relativos às narrativas (auto)biográficas na área da educação são encontráveis no cenário internacional a partir da década de 70, e, no contexto nacional, por volta dos anos 80, com destaque à valorização de produções estrangeiras. No cenário brasileiro o método biográfico se consolida como alternativa ao combate à ditadura, pois dava visibilidade a fatos e acontecimentos que o poder até então instituído tentava ocultar (DEMARTINI, 2008). Assim, os estudos (auto)biográficas têm como uma de suas características a identificação profissional dos sujeitos envolvidos no processo, cujo enfoque centra-se em sua história de vida e a forma como vivenciaram a experiência (PASSEGGI *et. al*, 2006).

Entendo que a opção metodológica se aplica ao estudo realizado, pois é uma temática em construção, com etapas concluídas e outras em desenvolvimento e, portanto, os sujeitos envolvidos viveram ou vivenciam no cotidiano profissional as mudanças e transformações. Desvelar o entendimento dos docentes, estudantes e gestores em relação a construção do currículo por competências no curso de História impacta na visão de educação superior vigente e traz novas possibilidades para a produção de conhecimentos.

Vivências práticas do currículo por competências

A docência faz parte dos meus estudos desde a última década do século XX, pois queria entender como promover aprendizagens significativas em estudantes, tanto da educação básica quanto da superior. Foi a partir da tese de doutoramento, defendida em 2014, que mergulhei mais profundamente na temática e algumas reflexões foram apresentadas em eventos dos quais participei. Nas produções destaco as vivências do novo perfil docente a partir das inovações em curso na UNIAMÉRICA e o currículo por competências.

Para trabalhar a concepção do currículo por competências, inicialmente, a UNIAMÉRICA investiu na formação docente para proceder a mudança no formato de produção da aprendizagem nos cursos, utilizando como referencial teórico autores como Zabala e Arnau (2010), Perrenoud (2013), Behar (2014), bem como Fava (2016). Durante o primeiro ano, a formação dos docentes contemplou temáticas como: Metodologias Ativas de Aprendizagem; Aprendizagem por Projetos; Aprendizagem Significativa; Estudo de Problemas Reais; Inovação na Educação Superior; Sala de Aula Invertida; Aprendizagem por Competências e Ensino Híbrido. Em 2014 dois cursos de graduação migraram para uma experiência de Sala de Aula Invertida, modificando a organização da sala (não mais estudantes enfileirados, mas dispostos em círculos para propiciar o estudo colaborativo).

O conjunto de mudanças alterou a postura docente em sala de aula, tornando-a mais presente e mediadora dos processos de construção da aprendizagem dos estudantes. O acompanhamento individualizado oportunizou diagnósticos das dificuldades e facilidades dos estudantes, auxiliando-os no desenvolvimento dos processos educativos. Ao mesmo tempo, estimulou a autonomia e o protagonismo estudantil, premissas básicas do modelo Institucional. As premissas do modelo e as mudanças ocorridas na Instituição foram registradas em textos e artigos, cuja autoria são de Braga (2015), Debalde e Golfeto (2015a), Debalde e Golfeto (2015b).

No estudo, analisei as narrativas (auto)biográficas de três gestores, cinco docentes e dez estudantes. Os critérios utilizados para a escolha dos sujeitos da pesquisa foram: **a) Gestores:** I – Estar na Instituição desde 2013; II – Ter experiência de Sala de Aula; III – Ter formação na área educacional; IV – Ter vivências profissionais inovadoras; **b) Docentes:** I – Estar no corpo docente desde 2013; II – Participação nos cursos de formação docente; III – Titulação de Mestre; IV – Ter publicações nos últimos anos; V – Desenvolver cursos de Extensão; **c) Estudantes:** I – Ter matrícula no curso de História no ano de 2015 (início do processo de mudança do modelo); II – Não ter reprovações; III – Participação em atividades de pesquisa ou extensão.

Os grupos foram selecionados no mês de fevereiro de 2017 e ao longo do ano registraram suas percepções que organizei em temáticas. As narrativas dos gestores foram organizadas em três descritores: I – Inovação em Educação Superior; II – Obstáculos para a implantação do Currículo por Competências; III – Novo perfil docente. As dos docentes: I –

Novo perfil docente e atuação em Sala de Aula Invertida; II – Currículo por Competências; III – Formação docente para inovação. Dos estudantes: I – Novos processos de produção do conhecimento; II – Aprendizagem na prática com problemas reais e estudo prévio; III – Aprendizagem por competências.

Os participantes da pesquisa receberam os descritores e a cada trimestre entregaram os registros realizados. Assim, nos meses de maio, agosto e novembro de 2017 recebi as narrativas dos grupos e mantive conversas individualizadas e em grupos, ao menos três encontros anuais. A análise das narrativas e sua articulação com a temática discutirei na sequência, agrupados por segmento.

Narrativas dos gestores

Os gestores que integraram o estudo foram a Coordenação do Curso de História, a Direção de Graduação e a Direção Geral. A análise das narrativas dos gestores centrou-se nos três descritores previamente definidos: I – Inovação em Educação Superior; II – Obstáculos para a implantação do Currículo por Competências; III – Novo perfil docente.

Há consenso dos gestores em relação a inovação em Educação Superior, uma vez que entendiam que há um movimento de transição das práticas educativas tradicionais para as que promovam aprendizagens, nas quais os estudantes são os protagonistas.

As mudanças em curso na UNIAMÉRICA são resultantes de um trabalho de longo prazo que teve como marco inicial o ano de 2013. Não é fácil chegar na frente de mais de cem docentes e propor que modifiquem sua forma de ministrar aulas. No corpo docente tinha profissionais com 15, 20, 25 anos de experiência, sempre dando aula expositiva (DIREÇÃO GERAL, 2017).

A mudança impactou no corpo docente, crescendo a rotatividade, pois colegas que não queriam aderir a mudança, outros não se adaptaram ao novo modelo e ainda um terceiro grupo permaneceu, inicialmente, pois necessitava do emprego, mesmo sendo contrário a nova forma de trabalho. Tais atitudes ocasionaram a rotatividade no corpo docente, refletindo em partidas e chegadas.

Quanto a implantação do currículo por competências entenderam que o processo seria lento e gradual, começando pela formação docente e pelo planejamento educacional.

Com um corpo docente bem preparado e engajado é possível avançar no modelo. Há assimilação de elementos pelos docentes da proposta implantada, como o estudo prévio, os desafios reais em sala de aula, a

avaliação individual com registros e feedback. Pode-se iniciar os estudos do currículo por competências, pois a equipe está preparada (DIREÇÃO DE GRADUAÇÃO, 2017).

As narrativas da Direção de Graduação pontuam o passo a passo do processo de estudos do currículo por competências. Inicialmente cada colegiado de curso pensou no que é preciso aprender para ser um profissional competente na área de formação. Para definir o que é importante aprender os docentes foram estimulados a pensar o que na prática o formado faria na atuação profissional. A partir das definições pensou-se nos conteúdos necessários e nas competências a serem desenvolvidas.

Planejar de forma invertida foi um processo difícil no começo. Temos o perfil do egresso, mas esse, em alguns momentos é vago e descritivo. Quando fomos desafiados a pensar o que o estudante precisa aprender na prática para ser um profissional qualificado, percebemos que muitas coisas que se ensinava não precisava mais fazer parte do currículo. Não se aplica no exercício da profissão. E outras, que não faziam parte, tivemos que incluir, pois são imprescindíveis para qualificar o profissional (COORDENAÇÃO DE CURSO).

O currículo por competência trouxe benefícios aos estudantes, pois aprenderam o que realmente faz a diferença na vida profissional. Desenvolveram habilidades, técnicas, atitudes pessoais e profissionais, a partir de vivências práticas do cotidiano da profissão, desde o início do curso. Foram desafiados a pensar em soluções concretas para problemas reais da área do conhecimento.

Para formar profissionais mais comprometidos com os problemas reais da profissão, requereu-se um novo perfil docente, com vivência prática na área e não somente acadêmica. Em vez de ser um ensinador de teorias, passou a ser mediador de aprendizagens. De respondedor de perguntas, tornou-se questionador. Deixou de demonstrar como se faz e incentivou os estudantes a aprenderem praticando. Rompeu com os vícios da exposição e incentivou a pensar criticamente. (DIREÇÃO DE GRADUAÇÃO, 2017).

O projeto piloto do curso de História que rompeu com a disciplinaridade do currículo e iniciou a implantação da aprendizagem por competências indicou resultados interessantes, especialmente no que diz respeito às aprendizagens dos estudantes e no fazer docente. A semana é organizada de forma integrada, na qual na segunda-feira, os grupos com três integrantes, recebem o desafio semanal para resolverem com estudos e pesquisas. Os docentes postam materiais de apoio na Plataforma de Aprendizagem que é discutido em dois momentos durante a semana. Além de estudarem uma solução, os estudantes elaboram argumentos científicos que sustentem a resolução do problema. Na sexta-feira

cada grupo apresenta sua solução e faz-se a discussão em plenário com a participação dos colegas e docentes do colegiado.

O processo é registrado em portfólio semanal, entregue na Plataforma e analisado e revisado pelos docentes. Ao final do mês os estudantes fazem um Exercício de Compreensão com questões objetivas relativo às leituras do mês. A avaliação compõe-se de quatro parciais, assim distribuídos: 20% Registro dos Portfólios; 20% Exercício de Compreensão; 30% Solução do Problema e 30% Apresentação e Discussão dos Desafios. Cada estudante tem um docente preceptor que acompanha o desenvolvimento da aprendizagem, mediando a construção de conhecimentos e dando feedback dos elementos que requerem maior dedicação ou aprofundamento (COORDENAÇÃO DE CURSO).

As atividades organizadas e nas quais os gestores estão diretamente envolvidos não se dissociam das dos docentes, pois é um trabalho de equipe. Os gestores oportunizaram a participação nos processos, estimularam inovações e apoiaram os docentes que introduzissem mudanças nas práticas de sala de aula. A Instituição tornou-se um verdadeiro laboratório de práticas inovadoras e a colaboração entre os envolvidos foi reforçada diariamente, mediante reuniões, trocas de experiências e discussões de práticas bem sucedidas.

Observou-se nos estudantes um brilho no olhar, pois enxergaram o quanto aprenderam e produziram num semestre letivo. Foram estimulados a apresentar e expor suas aprendizagens em Mostras e Eventos, fundamentando cientificamente a produção do conhecimento. Há estudantes e docentes que apresentaram trabalhos em eventos científicos relatando a experiência de aprendizagem significativa promovida na UNIAMÉRICA.

Narrativas dos docentes

As narrativas dos docentes fundamentaram-se nos indicadores: I – Novo perfil docente e atuação em Sala de Aula Invertida; II – Currículo por Competências; III – Formação docente para inovação. Os componentes de análise se articularam e nortearam a análise, pois não tem como referir-se ao currículo por competências sem mencionar o novo perfil docente, a Sala de Aula Invertida e a formação para a inovação. Assim, as narrativas docentes relataram as articulações existentes entre as temáticas.

O percurso dos docentes que fizeram parte do estudo foi marcado por desafios, inovações e estudos aprofundados relativos as experiências que fizeram a diferença em

educação. E as narrativas indicaram que a maioria pode, finalmente, colocar em prática as teorias estudadas, mas que nunca puderam aplicar em sala de aula.

No começo achei meio estranho um gestor chegar e dizer que poderíamos mudar tudo em sala de aula. Pensei! Ou é uma pegadinha ou chegou o momento da mudança. Sorte minha que era verdade e pude colocar em prática muitas ideias construídas ao longo dos vinte anos de profissão e de prática de sala de aula que tinha vontade de aplicar (DOCENTE III).

Iniciamos pela Sala de Aula Invertida, com o estudante fazendo o estudo prévio e praticando em sala de aula. Já achava interessante. Depois vieram os desafios práticos e reais nos quais os estudantes resolviam problemas da sociedade. E por fim, a aprendizagem por competências. Foi muita mudança, mas boa para quem gosta de inovação (DOCENTE V).

As mudanças foram benéficas para o curso de História, pois melhoraram a aprendizagem de estudantes que enfrentavam dificuldades no modelo tradicional. Ao serem protagonistas e construtores de conhecimentos, mediante o aprender fazendo, o estudo começou a fazer sentido, pois enxergaram aplicabilidade no que faziam para a atuação profissional.

O estudante do século XXI não se estimula e motiva apenas com teorização. Precisa ter o elemento desafiador, inventivo, criacionista. A aplicabilidade do conhecimento tem feito a diferença nas aulas. Os estudantes vem preparados para discutir, fazer algo concreto, resolver problemas identificados na comunidade e que se relacionam com seu campo do saber (DOCENTE I).

O que é aprender por competência? Entendo como foco no processo educativo. Concentrar as energias naquilo que realmente é necessário. Romper com currículos arcaicos que ensinam coisas que não tem aplicabilidade profissional. Utiliza-se o tempo para construir aprendizagens eficazes (DOCENTE II).

A organização curricular por competências trouxe contribuições à formação profissional, pois incentivou e valorizou conhecimentos que se relacionavam com o exercício da profissão. Os estudantes desenvolveram a escrita, a oralidade, a argumentação, a pesquisa, a autonomia e o protagonismo. A função docente é imprescindível no modelo, pois com intervenções, mediações, aprofundamentos e acompanhamento individual, forneceram *feedback* aos estudantes, aperfeiçoando o processo de aprendizagem. Respeitou-se o tempo de aprender, ao mesmo tempo em que o estudante é estimulado a estudar, ler, escrever, discutir, partilhar e apresentar suas ideias.

O novo perfil docente para atuar no curso de História e na Instituição requer predisposição para estudar, inovar, atuar em equipe e aprender. O dinamismo das atividades de sala de aula alia tecnologia com aprendizagem pela prática. Isso não significa que o estudante não é estimulado a aprender teoria. O conhecimento teórico tem relação direta com a aprendizagem prática, dando sentido e significado ao processo educativo.

No começo pensei que não daria conta de mudar minha forma de trabalhar em sala. Afinal, foram mais de 10 anos lecionando de um jeito e de repente tive que reconstruir meu formato de trabalho. Com apoio dos colegas e motivada, engajei-me e hoje estou completamente apaixonada pelo modelo, pois vejo o quanto aprendi e posso contribuir para que os estudantes aprendem mais (DOCENTE IV).

A insegurança, o “despir-se” de práticas cristalizadas, a tentativa de não tentar colocar o velho no novo, foram os maiores desafios dos docentes. Normalmente, quando se faz reunião para mudar a matriz curricular, os discursos tradicionais eram em defesa da “minha disciplina”, da “importância do meu conteúdo”, preocupações que não consideravam a totalidade do curso, mas interesses pessoais. Além disso, há a tentativa de encaixar o que fazíamos antes na nova proposta. Contudo, o currículo por competências desestruturou a forma de planejar e organizar as atividades letivas.

No começo achava meio estranho entrar em sala e não “dar” aula. Sentia-me deslocando e de certa forma como me comportar. Contudo, após duas, três semanas já descobri como posso ajudar melhor e de forma mais eficaz os estudantes em suas dificuldades. Até conheço-os melhor agora do que antes, quando falava tudo da mesma forma para todos (DOCENTE II).

Acompanhando os docentes nos primeiros meses percebeu-se a dificuldade em se inserir no novo contexto de sala de aula. Mas, com o passar das semanas, o entusiasmo com que compartilhavam suas experiências era visível nas conversas e reuniões. O trabalho tornou-se mais coletivo, articulado e com diferentes olhares. O curso é pensado como um todo e não mais em caixinhas fragmentadas de disciplinas. A linearidade da História e a sequência temporal foram rompidos, dando espaço para uma História Temática e contextualizada. O estudante aprende o que as Diretrizes recomendam, mas o como aprender é o diferencial do curso.

A nova organização curricular por competências rompeu com práticas que Rocha (2002, p. 63) denominou como “caixas pretas”, ao se referir às salas de aula e quando recomendou que se verificasse as influências do currículo escrito sobre o praticado pelo

docente. Foi o que ocorreu no curso de História, na medida em que as portas estão abertas para quem queira acompanhar as atividades dos estudantes.

No modelo tradicional, os docentes trabalham isoladamente, embora tenhamos um colegiado que se reunia uma vez ao mês. O isolamento fazia com que tivéssemos um ideia equivocada do curso, pois víamos sob a perspectiva das disciplinas que ministrávamos. Agora, tenho a visão de curso completa, focando as atividades nas competências que o estudante precisa desenvolver (DOCENTE III).

A observação do docente foi pertinente, pois lembrou a análise realizada por Horn e Staker (2015, p. 175) quando se referiam ao trabalho docente como uma jornada isolada de outros adultos, “o que significa que há pouca, ou nenhuma, oportunidade de reconhecimento por seus esforços”. Os docentes entenderam que trabalhar com o currículo por competências abriu oportunidades de diálogo no colegiado, com outros cursos e com a comunidade. Há articulação e maior presença do curso na comunidade, participando de atividades em que o estudante vivencia práticas profissionais.

Narrativas dos estudantes

O modelo educacional implementado pela UNIAMÉRICA a partir de 2014 teve consequências diretas na vida dos estudantes. Acostumados com práticas educacionais tradicionais em sala de aula, com aulas expositivas, trabalhos e provas que privilegiavam a memorização e a reprodução, os estudantes articularam-se para resistirem às inovações. Por isso, inicialmente, apenas dois cursos iniciaram o processo de virada, modificando a estrutura arquitetônica e organização da sala de aula, bem como as mudanças pedagógicas, como o estudo prévio, a Sala de Aula Invertida, a utilização de Metodologias Ativas e a aprendizagem com casos reais ou práticos.

A mudança impactou nos estudantes, resultado verificado na queda das matrículas no ano subsequente (2015). Estudantes que não estavam dispostos a permanecer na Instituição que elevou os padrões de exigência e aumentou as horas dedicadas aos estudos optaram pela transferência ou cancelamento. Os novos que entravam na Instituição sabiam do modelo e aderiram motivados. Assim, as narrativas dos estudantes foram organizadas em temáticas: I – Novos processos de produção do conhecimento; II – Aprendizagem na prática com problemas reais e estudo prévio; III – Aprendizagem por competências.

Foi somente a partir de 2016 que a Instituição teve mais recebimentos de transferências do que saídas, indicativo de que há estudantes interessados em aprender mais e principalmente aprender praticando. Particularmente, o curso de História encolheu, muito mais pela oferta na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) do bacharelado e licenciatura gratuitos. Aliás, a crise nas licenciaturas não é um privilégio somente da UNIAMÉRICA.

Vim estudar na faculdade, pois tinha colegas que já estudavam aqui e falavam muito bem do modelo. Queria muito estudar em uma Instituição em que pudesse desenvolver minhas capacidades e fosse vista com único e não genérico. Gostei dos desafios semanais, das atividades extracurriculares, da forma como os docentes trabalham (ESTUDANTE VI).

A narrativa do estudante caracterizou bem o que ocorreu na Instituição e no curso. Passada a fase de adaptação, os estudantes perceberam que estudar nos cursos da UNIAMÉRICA se aprendia na prática, houve elevação do nível de exigência tornando-se mais qualificados no mundo do trabalho. Além disso, o estímulo para a autonomia e ao protagonismo dos estudantes, valorizando-os no que eram bons e reforçando o que necessitavam melhorar foi a mensagem institucional que influenciou as entradas a partir de 2017.

Nos Estados Unidos, um levantamento realizado em 2013 com cinco mil docentes, identificou quatro problemas que dificultavam a aprendizagem dos estudantes: a) motivação para aprender; b) atitude em relação à aprendizagem; c) distrações durante a aula; d) comportamento durante a aula (HOTCHALK, 2013). Os quatro problemas, o curso de História e a Instituição não têm mais em 2018, pois os atuais estudantes tem motivação e são motivados para aprender, além de receberem incentivos para aprofundarem seus conhecimentos teóricos e práticos.

O curso de História é dinâmico, com desafios semanais e possibilidade de apresentar, discutir e analisar diferentes temáticas. As atividades em sala de aula são desafiadoras, nos fazem pensar e se posicionar criticamente. É uma História significativa, partindo do agora para entender fatos e acontecimentos passados (ESTUDANTE IX).

O desafio semanal, por ser articulado com a realidade, motiva-me a realizá-lo. Procuo ampliar meus conhecimentos com pesquisas durante a semana e na hora de discutir com os colegas do grupo tenho bastante base teórica. Auxilia muito a intervenção dos docentes e o feedback sobre meu desenvolvimento acadêmico (ESTUDANTE III).

Já cantei uma paródia em sala de aula; Apresentei o Jornal da História; Pesquisei sobre marcos históricos da região; Escrevi um capítulo de um livro que foi publicado e participei de evento científico nacional (ESTUDANTE VII).

As três narrativas enfatizaram aspectos inovadores do curso de História na visão dos estudantes. Ouvir os estudantes em relação ao processo educativo tem sido uma constante para os gestores e docentes, pois tais narrativas revelaram o que de fato funciona na prática do currículo por competências. Cada mês, após proceder uma avaliação com parecer descritivo da aprendizagem realizada pelos estudantes de História, faz-se uma breve avaliação dos pontos que estão bem e os que requerem atenção e melhorias. Quer-se qualificar os processos, a participação e o envolvimento dos estudantes é fundamental, pois são os protagonistas do modelo.

Conhecer melhor a História Local e Regional foi uma das mudanças introduzidas no curso de História. Como Foz do Iguaçu é uma das várias Tríplices Fronteiras do Brasil, era necessário conhecê-la para entender os processos migratórios que marcaram a região.

Os desafios deixaram os estudantes mais atentos em relação ao que ocorria na sociedade, pois o conhecimento não é mais algo distante, sem sentido, mas engajado e presente na vida cotidiana. Conforme Ausubel (1982, p. 23) aprende-se o que faz sentido e o processo ideal ocorre quando “uma nova ideia se relaciona aos conhecimentos prévios do indivíduo. Motivado por uma situação que faça sentido, proposta pelo professor, o aluno amplia, avalia, atualiza e reconfigura a informação anterior, transformando-a em nova.”

Gostei muito da forma como os professores são atenciosos em sala de aula. Percebe-se que gostam do que fazem e querem sempre o melhor da gente. Tive muitas dificuldades no começo, mas os professores me apoiaram e hoje não troco por nada o curso que estou fazendo (ESTUDANTE I).

Os professores são exigentes, mas com calma e ajudam para que a gente aprende cada vez mais. Explicam, debatem e trazem vários conhecimentos que possuem sobre a temática em análise. Passam a bola para a turma e nós é que temos que nos virar, fazer acontecer (ESTUDANTE X).

Professores inovadores, pois não ficam dando aula teórica e sem articulação com o presente. Trazem desafios que fazem pensar e que requerem posicionamento (ESTUDANTE II).

A visão em relação à docência demonstrou que os estudantes se identificam mais com o curso, pois perceberam a dedicação e o esforço para elevar os padrões de exigência e qualificar a formação acadêmica. Aliás, essa tem sido a tônica dos gestores, reforçando,

constantemente, que a missão da UNIAMÉRICA é formar pessoas com diferencial no mundo do trabalho. Em outra publicação, fruto do doutoramento, afirmava que os docentes reconheciam a faculdade como um local de amadurecimento profissional, em virtude das oportunidades disponibilizadas para crescimento na carreira (DEBALD, 2016).

Em relação ao currículo por competências, os estudantes compreenderam que o direcionamento tem maior eficácia, pois aprendia-se aquilo que fazia sentido e aplicável no campo profissional. Diferentemente do modelo tradicional, em que primeiro se aprendia a teoria, para depois, executar na prática, normalmente ao final do curso.

Agora percebo o quanto se aprende e como se aprende. Não fazia sentido aprender um conjunto de conhecimentos sem enxergar em que momento aplicaríamos no exercício profissional. Aprender por competência e reforçar o que se faz bem e melhorar o que precisa ser aperfeiçoado (ESTUDANTE V).

Quando falaram pela primeira vez em competências pensei que droga é essa. Mas agora, vivenciando, entendo que a aprendizagem faz muito mais sentido se o processo educativo for organizada por competências (ESTUDANTE VIII).

Enxergo vantagens no currículo por competências, pois estimula a progredir sempre. O aprendizado não termina na semana, no mês ou semestre. Constantemente, faço articulações dos conhecimentos com o mundo real e vejo quão importante é aprender quando faz sentido (ESTUDANTE VI).

O currículo por competências, em processo de implantação na UNIAMÉRICA trouxe benefícios aos estudantes e docentes, pois propõe um novo posicionamento em relação a forma de produzir conhecimentos. O aprender fazendo, a partir de casos reais tornou-se um pilar que sustenta o modelo e o componente curricular Projeto Integrador, obrigatório em todos os cursos da Instituição, desafiando os estudantes a criarem soluções para problemas identificados ou apresentados pela sociedade.

O curso de História está no caminho de propor alternativas para a Educação Superior brasileira, pois avançou em relação a tornar o conhecimento mais articulado com a vida dos estudantes. É uma caminhada que iniciou com passos tímidos, mas que, ano após ano, demonstra o quão benéfica é, tanto para os estudantes aprenderem de forma significativa, quanto para os docentes e gestores repensarem sua forma de planejamento e visão de sala de aula.

Considerações finais

A construção do currículo por competência envolveu gestores, docentes e estudantes, pois teve como finalidade propor uma educação que faça sentido, acompanhada de praticidade. Assim, o desafio continua centrado no processo de aperfeiçoamento das práticas, qualificando a produção de aprendizagens.

Os resultados indicaram que o currículo por competência centra-se em conhecimentos com aplicabilidade no campo profissional. A produção de aprendizagens significativas e o protagonismo estudantil contribuem para o desenvolvimento da autonomia, rompendo com a dualidade teoria-prática, presente nas Institucionais com modelo educacional tradicional.

As conclusões demonstraram que o estudante que aprendeu por competências tem maior compreensão das particularidades da profissão e amplia sua visão em relação ao campo de atuação. Para tanto, cada segmento que integrou o estudo, tem sua importância, pois a coletividade será fundamental para avançar no processo de aperfeiçoamento do modelo educativo.

Os gestores têm presente a necessidade da continuidade e aplicação de investimentos na formação docente e acompanhar as práticas de sala de aula para que não ocorra desvirtualização do modelo. Ao mesmo tempo, pensar em elementos que aperfeiçoam o que já funciona e encontrar alternativas para o que ainda não alcançou a qualidade desejada.

Aos docentes recai a tarefa diária de aplicar o modelo em sala de aula, e, portanto, são os que diretamente acompanham os avanços e podem propor melhorias. Seu engajamento fortalece o modelo e são os arautos da inovação educacional, pois integram o seleto grupo de profissionais que tentam modificar as práticas de sala de aula.

E os estudantes, como sujeitos que vivenciam o modelo na sua essência, são os sustentáculos, pois conseguem enxergar com clareza o que funciona e o que pode ser aperfeiçoado. Saber ouvi-los tornou-se o desafio dos docentes e gestores, uma vez que contribuem significativamente para a melhoria do modelo.

Enfim, a docência em tempos de transformação dos cenários da Educação Superior e os esforços de implementar o currículo por competências são os desafios da UNIAMÉRICA

no presente, e longe de esgotar a temática, apenas analisei alguns aspectos que já são conclusões, embora provisórias, pois a construção do modelo ainda está em curso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D. P. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.
- BEHAR, P. A. (Org.). *Competências em educação à distância*. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BERTAUX, D. *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Tradução Zuleide Alves Cardoso Cavalcante, Denise Maria Gurgel Lavallée. Natal-RN: EDUFRRN, São Paulo: Paulus, 2010.
- BRAGA, R. *O modelo educacional da Uniamérica e a questão das preceptorias*. [Material de Curso]. Foz do Iguaçu-PR, Uniamérica, 2015.
- DEBALD, B. S. *Docentes reféns da educação: trajetórias e desenvolvimento profissional docente em faculdades privadas do Extremo Oeste do Paraná-Brasil*. Saarbrücken, Deutschland: Novas Edições Acadêmicas, 2016.
- DEBALD, B. S.; GOLFETO, N. V. Aprendizagem Ativa e Sala de Aula Invertida: formação docente para atuação em novos cenários. *II Simpósio Internacional sobre o Desenvolvimento Profissional Docente*. Curitiba-PR, UTFPR, 16 a 18 de novembro de 2015a.
- DEBALD, B. S.; GOLFETO, N. V. Desenvolvimento profissional docente no contexto das Metodologias Ativas de Aprendizagem e da Sala de Aula Invertida. *VIII Seminário Internacional de Educação Superior – RIES*. Porto Alegre-RS, UFRGS, 12 a 14 de agosto de 2015b.
- DEMARTINI, Z. de B. F. Das histórias de vida às histórias de formação. In: SOUZA, E. C. de; MIGNOT, A. C. V. (Orgs.). *Histórias de Vida e formação de Professores*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.
- FAVA, R. *Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital*. São Paulo: Saraiva, 2016.
- GOMES, M. L. M. Escrita autobiográfica e história da educação Matemática. *Bolema*. Boletim de Educação Matemática (UNESP. Rio Claro. Impresso), v. 26, p. 105-138, 2012.
- HORN, M. B.; STAKER, H. *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*. Tradução de Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.
- HOTCHALK Education Index: 2013 Mid-Year Report*. Disponível em:
<http://www.hotchalkeducationnetwork.com/hotchalk-education-index/>. Acesso em: 9 fev. 2017.
- NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O Método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.
- PASSEGGI, M. C. et al. Formação e Pesquisa autobiográfica. In: SOUZA, E. C. de (Org.). *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006.
- PERRENOUD, P. *Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, 2006.
- ROCHA, U. *História, currículo e cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2002.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.