



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
COORDENAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DO CAMPUS TRINDADE

**CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA COMO FORMA DE INSTIGAR A
AUTONOMIA DISCENTE**

TARCISIO DORN DE OLIVEIRA

TRINDADE
2024

TARCISIO DORN DE OLIVEIRA

**CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA COMO FORMA DE INSTIGAR A
AUTONOMIA DISCENTE**

Artigo Científico apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Trindade – Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação e Trabalho Docente.

Orientador: Prof. Me. Arquimar Barbosa de Oliveira

Trindade-GO
2024

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano

OOL48c Oliveira, Tarcisio Dorn de
Currículo por competência como forma de instigar a
autonomia discente / Tarcisio Dorn de Oliveira;
orientador Arquimar Barbosa de Oliveira. --
Trindade, 2024.
23 p.

Monografia (Pós-graduação Lato Sensu em em Pós-
Graduação Lato Sensu em Educação e Trabalho Docente) --
Instituto Federal Goiano, Campus Trindade, 2024.

1. Currículo. 2. Competência. 3. Autonomia
discente. I. Oliveira, Arquimar Barbosa de, orient.
II. Título.

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: **Tarcisio Dorn de Oliveira**

Matrícula: **2023108301930395**

Título do Trabalho: **Currículo por competência como forma de instigar a autonomia discente**

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 30/07/2024

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Documento assinado digitalmente



TARCISIO DORN DE OLIVEIRA
Data: 30/07/2024 11:22:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ijuí / RS, 30 de julho de 2024.

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Documento assinado digitalmente

Ciente e de acordo:



ARQUIMAR BARBOSA DE OLIVEIRA
Data: 30/07/2024 15:57:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do(a) orientador(a)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO - CAMPUS TRINDADE
COORDENAÇÃO DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU

DECLARAÇÃO DE AUTORIA


Eu, **Tarcisio Dorn de Oliveira**, CPF: **806.198.430-04**, devidamente matriculado (a) no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Trabalho Docente do Instituto Federal Goiano – Campus Trindade, declaro a quem possa interessar e para todos os fins de direito que:

1. Sou o legítimo autor do artigo cujo título é: **Currículo por competência como forma de instigar a autonomia discente**.
2. Respeitei a legislação vigente de direitos autorais, em especial citando sempre as fontes que recorri para transcrever ou adaptar textos produzidos por terceiros.

Declaro-me ainda ciente que se for apurada a falsidade das declarações acima, o artigo será considerado nulo e a homologação do diploma, porventura emitido, será cancelada, podendo a informação de cancelamento ser de conhecimento público.

Por ser verdade, firmo a presente declaração.

Trindade, 30 de julho de 2024.

Documento assinado digitalmente
 **TARCISIO DORN DE OLIVEIRA**
Data: 30/07/2024 11:28:50-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do Aluno
Tarcisio Dorn de Oliveira



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 21/2024 - CE-TRI/GE-TRI/CMPTRI/IFGOIANO

ATA DE BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DA ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

Aos vinte e oito dias do mês de maio do ano de dois mil e vinte e quatro, às 11h00 (onze horas da manhã), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, via Google Meet, pelo link: <https://meet.google.com/djb-ffpq-wnr?pli=1>, para procederem à avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de Especialização, intitulado “CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA COMO FORMA DE INSTIGAR A AUTONOMIA DISCENTE”, de autoria de TARCÍSIO DORN DE OLIVEIRA, discente do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação e Trabalho Docente do Instituto Federal Goiano – Campus Trindade. A sessão foi aberta pelo Orientador e presidente da Banca Examinadora, Prof. Arquimar Barbosa de Oliveira, que fez a apresentação formal dos demais membros da Banca: Prof. Dr. Jeanisson César Mariano Silva (IF Goiano - Trindade), Prof. Ma. Diane Meri Weiller Johann (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, UNIJUI, Brasil.- avaliadora externo). A palavra, a seguir, foi concedida à autora para, em 30 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu oralmente a autora. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo em vista as normas que regulamentam o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação e Trabalho Docente, e indicadas as correções pertinentes sugeridas, o Trabalho de Conclusão de Curso foi APROVADO. A conclusão do curso, como requisito para fins de obtenção do título de Especialista em Educação e Trabalho Docente, dar-se-á quando da entrega ao professor orientador da versão definitiva do Trabalho, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até 30 (trinta) dias da sua ocorrência. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou a sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso às 12h20 (doze horas e vinte minutos), e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelo autor e pelos membros da Banca Examinadora.

Membros da Banca Examinadora

Prof. Me. Arquimar Barbosa de Oliveira	Orientador (IF Goiano – Campus Trindade)
Prof. Dr. Jeanisson Cesar Mariano Silva	Titular Interno (IF Goiano - Campus Trindade)
Profª. Ma. Diane Meri Weiller Johanna	Titular Externo (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, UNIJUI, Brasil.)

Documento assinado eletronicamente por:

- Tarcísio Dorn de Oliveira, 2023108301930395 - Discente, em 28/05/2024 21:20:29.
- Jeanisson Cesar Mariano Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/05/2024 15:58:58.
- Arquimar Barbosa de Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/05/2024 14:47:07.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 28/05/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 603830
Código de Autenticação: abe2d653d9



CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA COMO FORMA DE INSTIGAR A AUTONOMIA DISCENTE¹

Tarcisio Dorn de Oliveira²

Resumo

O currículo, ao considerar a contemporaneidade, deve ser construído com o propósito de ir além da simples transmissão de conteúdo e incorporar uma perspectiva mais dinâmica que reconheça a educação como um processo catalisador de mudança. O objetivo geral do texto prende-se a investigar como os princípios do currículo por competência estão evidenciados no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Metodologicamente, a investigação estrutura-se mediante uma pesquisa exploratória documental e observa a interpretação dos dados pela análise de conteúdo categorial constituída por três segmentos: aprendizagem centrada no aluno; integração de conteúdos e aprendizagem baseada em problemas. Como resultados, fica claro que uma educação dinâmica requer uma abordagem flexível e adaptável que valorize a participação ativa dos discentes e esteja em conformidade com as necessidades da sociedade em um mundo globalizado. Nessa perspectiva, nota-se que o currículo por competência promove um ambiente de ensino e de aprendizagem mais envolvente, significativo e relevante para os estudantes. O currículo por competência também estimula nos estudantes o desenvolvimento de habilidades intelectuais essenciais, como pensamento crítico, análise reflexiva e resolução de problemas, à medida que fomenta, fundamentalmente, o aprender a pensar, explorar e compreender melhor o mundo que os cerca.

Palavras-chave: ensino; currículo; competência; estudante; autonomia.

Abstract

The curriculum must be constructed with the purpose of going beyond the transmission of content by incorporating a dynamic perspective that recognizes education as a catalytic process of change. The general objective of the text is to investigate how the principles of the competency-based curriculum are evidenced in the Pedagogical Project of the Course (PPC) of Architecture and Urbanism of the Universidade Regional do Noroeste of the State of Rio Grande do Sul (Unijuí). Methodologically, the investigation is structured through exploratory documentary research when considering the interpretation of data through categorical content analysis consisting of three categories, namely: student-centered learning; content integration and problem-based learning. As a result, it is clear that a dynamic education requires a flexible and adaptable approach that values the active participation of students and is in accordance with the needs and desires of society in the globalized world. From this perspective, it is noted that the competency-based curriculum should promote a more engaging, meaningful and relevant teaching and learning environment for students. The competency-based curriculum should encourage students to develop essential intellectual skills such as critical thinking, reflective analysis and problem solving, and also encourage learning to think, explore and better understand the world around them.

Keywords: teaching; curriculum; competence; student; autonomy.

¹ Artigo final apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano como requisito parcial para adquirir o título de Especialista no curso de Pós-Graduação em Educação e Trabalho Docente, com orientação do professor mestre Arquimar Barbosa de Oliveira.

² Pós-graduando em Educação e Trabalho Docente pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – *Campus* Trindade. E-mail: tarcisio_dorn@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A educação no século 21 deve considerar o interesse dos estudantes instigando-os a uma curiosidade natural a respeito do mundo que os rodeia. Silva (2001, p. 37) reforça que “o impacto das transformações de nosso tempo obriga a sociedade, e mais especificamente os educadores, a repensarem a escola, a repensarem a sua temporalidade”. Nessa perspectiva, o fazer docente deve estar aliado a procedimentos atuais às vivências dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento dos mesmos com experiências múltiplas em seu percurso formativo, haja vista que a falta de interesse dos estudantes no sistema tradicional de ensino é um tema que tem sido discutido já há algum tempo.

Aprender não é apenas uma atividade opcional ou uma prerrogativa para aqueles que têm acesso a recursos educacionais privilegiados – ele é uma necessidade fundamental, tão essencial para o desenvolvimento humano quanto respirar ou se alimentar. Nesse entendimento, Libâneo (2012, p. 20) observa que “[...] o conceito de aprendizagem como necessidade natural, como incorporação de competências mínimas para sobrevivência social, torna-se pré-requisito para o desenvolvimento humano e social”. A capacidade de aprender e adaptar-se, portanto, é fundamental para a sobrevivência e o progresso humano ao longo da história e do tempo, levando em conta que o mundo contemporâneo requer dos estudantes a capacidade de resolver problemas, trabalhar em equipe, adaptar-se às novas situações e pensar criticamente.

Contar com um currículo que fomente a autonomia e o destaque discente é essencial para alcançar o protagonismo dos estudantes. Para Berbel (2011, p. 25-26), “a complexidade crescente dos diversos setores da vida no âmbito mundial, nacional e local tem demandado o desenvolvimento de capacidades humanas de pensar, sentir e agir de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do entorno em que se vive”. Assim, a educação para uma autonomia discente deve problematizar a independência no sentido de que o estudante a alcance por meio de escolhas, experiências e liberdade. A autonomia, de forma geral, é um atributo humano essencial porque está ligado à ideia de dignidade, ao afirmar que ninguém é autônomo naturalmente; portanto a autonomia deve ser construída.

O estudante precisa ser estimulado constantemente ao novo, pois o aprendizado deve estar calcado em uma evolução contínua de interação entre aluno e ambiente formativo. Freire (2003, p. 23) assevera que “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. [...] ao longo dos tempos [...] perceberam que era possível – depois preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar”. Logo, o diálogo e o desenvolvimento do

pensamento crítico devem ser os pilares de um programa educacional que estabelece a autonomia, à medida que a autonomia estudantil deve estar ligada ao contexto cultural, econômico e político ao fomentar discussões sobre o exercício da democracia, haja vista que a liberdade é, de fato, promulgada pela autonomia.

Para sobreviver na sociedade contemporânea é necessário ter habilidades sociais, emocionais e cognitivas além de habilidades básicas, como ler e escrever. Segundo Libâneo (2012), a luta política e profissional pelas conquistas sociais, entre elas o ensino (que considera um dever ético dos educadores), deve estar assentada nas necessidades humanas básicas e nos direitos humanos e sociais, e não apenas se contentar com a crítica. O autor reforça que são necessárias teorias sólidas, acompanhadas de instrumentalidades a serem postas em prática. Nesse entendimento, ao considerar a aprendizagem uma necessidade natural e um pré-requisito para o desenvolvimento humano e social, é fundamental começar a valorizá-la de forma mais profunda, construindo sistemas educacionais mais participativos, críticos, inclusivos e acessíveis.

Para enfrentar esses desafios é importante buscar abordagens educacionais mais flexíveis, inovadoras e centradas no estudante, incluindo a incorporação de métodos de ensino mais interativos. Para Freire (2003, p. 32), a curiosidade deve moldar-se “como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento [...]”. No sistema atual de educação novos paradigmas de ensino e aprendizagem devem ser considerados, tanto de forma individual quanto, preferencialmente, coletivas ou colaborativas, ao reunirem discussões e reflexões no âmbito educacional propiciando que tais possibilidades possam assumir diferentes estratégias no processo de ensino e de aprendizagem. Em vista disso, o currículo por competência adapta-se a um processo de ensino dinâmico e integrador moldado por premissas a promover a motivação intrínseca dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante para sua vida.

Devido à globalização e ao rápido fluxo de informações, os estudantes, hoje, necessitam e querem tornarem-se mais do que apenas espectadores ou recebedores de conhecimento – eles estão interessados em engajar-se mais em seu processo educacional. Berbel (1996, p. 16) sinaliza que a “metodologia de ensino tem um papel especial [...] o de auxiliar o educador na mediação que faz entre os elementos da cultura, da ciência, da tecnologia, dos modos de pensar e viver em sociedade e os alunos, com objetivos de instrução e desenvolvimento destes últimos”. Dessa forma, os gestores e professores deverão envolver os alunos e incentivá-los a aprender diariamente por meio de práticas pedagógicas

diferenciadas, facilitando o entendimento de conceitos e o desenvolvimento de habilidades e competências específicas.

Aprender sozinho evoca tensão no olhar apático do educar. De acordo com Freire (2003, p. 41), “uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se”. Nessa perspectiva, o currículo por competência é um modelo educacional que se concentra no desenvolvimento de atitudes e conhecimentos enfatizando a aquisição de habilidades práticas. A educação contemporânea está, cada vez mais, adotando métodos inovadores para melhor atender às necessidades dos estudantes e prepará-los para um mundo em constante evolução. A justificativa desta pesquisa ancora-se em entender que, atualmente, os estudantes carecem de um processo de ensino e de aprendizagem mais dinâmico e integrador, envolvendo abordagens educacionais que devem ser mais flexíveis, interativas e conectadas com a realidade dos estudantes – o currículo por competência emerge dessas prerrogativas.

Com relação ao objetivo geral, este texto prende-se a investigar como os princípios do currículo por competência estão evidenciados no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Arquitetura e Urbanismo – Bacharelado, versão curricular 2021, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), ao compreender que o currículo por competência deve promover um ambiente de ensino e de aprendizagem mais envolvente, significativo e relevante para os estudantes. São objetivos secundários desta investigação: a) observar evidências de como o desenvolvimento de habilidades essenciais estão presentes no currículo ao entendê-lo como uma metodologia que visa a desenvolver habilidades-chave nos estudantes; b) perceber indicativos de como a aplicação prática do conhecimento, por meio de situações reais, pode estimular os estudantes a resolverem problemas autênticos e trabalhar em projetos desafiadores; e c) notar indícios de que o currículo por competência possibilita a promoção, a autonomia e a responsabilidade dos estudantes em seu próprio processo de aprendizagem, levando em conta que devem assumir a liderança de sua própria educação.

2 METODOLOGIA

Para dar conta dos objetivos desta investigação, este estudo está estruturado por meio de uma pesquisa qualitativa que interpreta certo fenômeno ao considerar o significado que os outros dão às suas práticas, impondo ao pesquisador uma abordagem de interpretação sobre a temática de estudo em questão (Gonsalves, 2003; Apollinário, 2004). Considerando os objetivos, esta investigação calca-se em uma pesquisa exploratória documental que visa a

indagar determinado tema por meio da análise de documentos para obter uma compreensão inicial do assunto em estudo, identificando possíveis lacunas no conhecimento e direcionar futuras investigações mais aprofundadas (Gil, 2002). No que se refere aos procedimentos, esta investigação utiliza a revisão bibliográfica e a pesquisa documental. A revisão bibliográfica é um procedimento que envolve a busca, seleção e análise crítica da literatura existente sobre o tema, possibilitando ao pesquisador embasar teoricamente sua pesquisa (Gil, 2002). Para o referido autor, pesquisa documental é uma técnica de coleta de dados que consiste na análise de documentos originais, sejam eles escritos, visuais ou audiovisuais, que possam fornecer informações sobre a temática de interesse. Ainda, ao considerar-se a interpretação dos dados, opta-se pela análise de conteúdo categorial constituída por três categorias, a saber: aprendizagem centrada no aluno, integração de conteúdos e aprendizagem baseada em problemas. A análise do conteúdo envolve: pré-análise – seleção dos documentos a serem analisados; exploração do material – leitura dos documentos para se familiarizar com o conteúdo; tratamento dos resultados – organização do conteúdo em categorias temáticas ou conceituais, agrupando-os de acordo com semelhanças ou relações; e interpretação dos resultados – análise das categorias e padrões emergentes com exploração de relações entre as categorias (Bardin, 1977).

3 EMBASAMENTO TEÓRICO

Os ambientes educacionais mostram-se essenciais para promover o desenvolvimento dos estudantes, pois são locais em que o conhecimento sistematizado é transmitido e explorado. No entendimento de Libâneo (2012, p. 26), os ambientes de educação devem visar à “[...] formação cultural e científica, isto é, ao domínio do saber sistematizado mediante o qual se promove o desenvolvimento de capacidades intelectuais, como condição de assegurar o direito à semelhança, à igualdade”. As disparidades sociais e culturais tendem a diminuir quando todos os alunos têm acesso a uma educação de qualidade que valoriza tanto as humanidades quanto as ciências, haja vista que não apenas fortalece a unidade de sociedade, mas, também, cria cenários para que todos possam atingir sua plena capacidade independentemente de suas situações ou circunstâncias. Ainda, o referido autor (2012, p. 26) reforça que “é preciso considerar que essa função primordial da escola – a formação cultural e científica – destina-se a sujeitos diferentes, já que a diferença não é uma excepcionalidade da pessoa humana, mas condição concreta do ser humano e das situações educativas”. Os ambientes educacionais, portanto, devem promover a igualdade de oportunidades e a garantia

do direito à igualdade ao proporcionarem a formação cultural, social e científica dos discentes.

No campo do currículo, para Moreira (2001, p. 89) “o trabalho intelectual precisa [...] tanto o refinamento teórico como a crítica ao existente e a discussão de alternativas, o que implica a preocupação simultânea com compreensão e mudança. A especificidade da esfera educacional assim o requer”. Em qualquer campo acadêmico o processo de refinamento teórico é fundamental para a evolução do conhecimento, pois esse processo incentiva os pesquisadores a questionarem-se, eclodindo novas estratégias ao possibilitar a promoção do avanço intelectual da área. Moreira (2001, p. 89) observa que a teoria crítica de currículo, ao focalizar políticas e práticas, deve ter como meta “incluir propósitos referentes à mudança, tendo em vista que seu foco é a educação, uma forma de ação intencional, que não pode ser simplesmente objeto de compreensão”. Assim, o currículo deve ser pensado para incentivar o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, bem como o engajamento cívico, a consciência social e a responsabilidade moral, ao prepará-los para enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo.

O entendimento sobre o conceito de competência, na ótica pedagógica, toma destaque nos meios formais de ensino em âmbitos nacional e internacional. Conforme Zabala e Arnau (2010, p. 11), o termo competência é uma “consequência da necessidade de superar um ensino que, na maioria dos casos, foi reduzido a uma aprendizagem memorizadora de conhecimentos, fato que implica dificuldade para que esses conhecimentos possam ser aplicados na vida real”. Nesse sentido, a competência vivifica ações (ou conjunto delas) de forma articulada, instigando efetivamente um conjunto de saberes que devem ser traduzidos e canalizados em práticas educativas. Logo, o currículo por competência deve incentivar a personalização do aprendizado, permitindo que os alunos progridam em seu próprio ritmo e concentrem-se em áreas de interesse ou necessidade. Esse modo de pensar pode ser particularmente útil para alunos com habilidades diferentes ou que precisam de apoio adicional para alcançar seus objetivos educacionais.

As habilidades são as capacidades e aptidões que as pessoas precisam ter para executar tarefas específicas (resolver problemas, trabalhar em equipe ou comunicar-se de forma eficaz), enquanto as atitudes são os valores e crenças que as pessoas têm em relação ao trabalho e à vida (como as pessoas pensam, agem e se relacionam com os outros). Assim, Cruz (2001) sinaliza que o ensino por competência engloba diversas habilidades e competências, como: saberes, atitudes e valores inter-relacionando-as com o domínio *self* (saber-ser), o domínio cognitivo (saber formalizado) e o domínio comportamental (saber-

fazer). Por conseguinte, os alunos são avaliados não apenas por sua capacidade de lembrar conceitos, mas, também, por sua capacidade de aplicar o que aprenderam em situações reais. Ensinar por competências significa partir de situações e problemas, posto que a competência envolve a aplicação prática de conhecimentos e habilidades para resolver dilemas do mundo e enfrentar situações desafiadoras.

Quando os alunos são expostos a situações e problemas concretos, eles podem ver como os conceitos e habilidades que estão aprendendo podem ser aplicados na realidade. Zabala e Arnau (2010, p. 91) sinalizam que “as diferentes propostas de competências se correspondem com a ideia de formação integral, posto que abarcam todas as capacidades do ser humano, mas para poder se converter em instrumento de tomada de decisões devem mover-se para as ‘realidades’ concretas”. Ou seja, os estudantes são incentivados a desenvolver habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e comunicação, para enfrentar diversos desafios (reais e/ou hipotéticos). Freire (2003) afirma que um dos saberes necessários à prática educativa é o que provém da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica. Nesse entendimento, é possível pensar em um currículo ilimitado com autonomia discente e docente vinculada a uma participação efetiva do aluno na realidade em que ele está imerso.

O ensino por competências deve ter um enfoque globalizador, haja vista que o ensino deve ir além da transmissão de conhecimentos e habilidades isolados, ao incluir uma abordagem mais ampla e integrada, permitindo aos estudantes ver como as competências estão interconectadas e como elas aplicam-se a diferentes cenários. O ensino de competências para a vida traz dois desafios, e, para Zabala e Arnau (2020, p. 10-11), “o primeiro vem da necessidade de os conteúdos de aprendizagem, seja qual for a sua tipologia (conhecimentos, habilidades, valores ou atitudes), serem aprendidos de forma funcional. O segundo é determinado pela introdução de novos conteúdos relacionados às esferas pessoal, interpessoal e social”. A competência sempre envolve conhecimentos, habilidades e atitudes inter-relacionados – esses três elementos são fundamentais para a construção de uma competência completa e efetiva. Ou seja, os conhecimentos são os conceitos, fatos e informações que as pessoas precisam conhecer para entender um determinado assunto (adquiridos por intermédio de leitura, estudo e pesquisa).

Os instrumentos de ensino e aprendizagem devem ser tecnológicos, dinâmicos, cooperativos e plurais. Fini (2014, p. 377) observa que assumir a tarefa de facilitar o desenvolvimento de competências é o “compromisso com o desenvolvimento global de crianças e jovens, partindo do princípio segundo o qual a educação deveria conduzir ao

desenvolvimento intelectual, pessoal e social”. É fundamental que para o estudante seja ofertada uma participação mais ativa e efetiva na construção de seu próprio conhecimento; que ele possa ser capaz de identificar, interagir e refletir com seus conhecimentos construídos. A autora supracitada (2014, p. 377) reforça, ainda, que “neste mundo de crescente complexidade e desafios, as escolas devem oferecer mais do que ajudar os estudantes a dominarem conjuntos de conhecimento e habilidades adquiridas através de áreas padronizadas”. Dessa forma, o currículo por competência deve preparar os estudantes de forma completa para que possam viver como sujeitos capazes de alcançar seus objetivos, auxiliar suas comunidades e continuar aprendendo ao longo de sua vida (para além do âmbito e idade escolar).

Em um mundo tecnológico, em constante evolução, torna-se fundamental repensar o aprendizado e os métodos de aprendizagem, pois a familiarização com os novos meios de comunicação é fundamental e necessária à medida que eles se tornam mais comuns. Para o enfrentamento de exigências colocadas pelo mundo contemporâneo, segundo Libâneo (2001, p. 23), “são requeridos dos educadores novos objetivos, novas habilidades cognitivas, mais capacidade de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio e capacidade de percepção de mudanças”. Nessa perspectiva, a aprendizagem não é apenas um procedimento unicamente alusivo à sala de aula; trata-se de um processo contínuo ao longo da vida; uma jornada de descoberta e crescimento, permitindo a todos a adaptação ao mundo em contínua transformação. O autor suprarreferido (2001, p. 23) reforça a necessidade de uma formação integral e profissional ao implicar o “repensar dos processos de aprendizagem e das formas do aprender a aprender, a familiarização com os meios de comunicação e o domínio da linguagem informacional, o desenvolvimento de competências comunicativas e capacidades criativas para análise de situações novas e cambiantes”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente o município de Ijuí/RS possui uma área territorial de 688,982 km², população de 84.780 pessoas e densidade demográfica de 123,05 hab./km² (IBGE, 2022). O município é conhecido como a Terra das Culturas Diversificadas, pois possui 13 etnias, além da Associação Tradicionalista Querência Gaúcha, possibilitando a todos conhecer um pouco dos costumes das terras natais dos antepassados que o colonizaram. Em relação à universidade, a Unijuí teve seu início em 1956, com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí (Fafi), efetivamente instalada em março de 1957 com a oferta dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e em Filosofia. A Fundação de Integração,

Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado (Fidene) teve origem em 1969 e é mantenedora da Unijuí. Tem uma proposta de “ampla abertura, integração, envolvimento e comprometimento das comunidades da região, embrião de uma futura Universidade” (PDI Unijuí, 2019).

A Unijuí tem sede na cidade de Ijuí/RS, possuindo mais 3 campi nas cidades de Santa Rosa/RS, Panambi/RS e Três Passos/RS. A Instituição possui 5 Programas de Pós-Graduação *Stricto-Sensu*, diversas especializações e mais de 30 cursos de Graduação e Tecnólogos vinculados à educação presencial e a distância. O curso de Arquitetura e Urbanismo ainda é jovem, tendo iniciado suas atividades no ano de 2015, possuindo 98 egressos e 132 alunos matriculados até o momento. Buscando atender o objetivo desta pesquisa, ao investigar o PPC do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Unijuí – versão 2021 –, opta-se pela observação dos seguintes itens: 02.01 – Políticas institucionais expressas no projeto pedagógico institucional, 02.07 – Princípios norteadores do ensino de Graduação, 02.08 – Organização didático-pedagógica do curso e 04.03 – Avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Para a análise dos referidos itens leva-se em consideração a definição de três categorias, sendo elas: a) aprendizagem centrada no aluno; b) integração de conteúdos; e c) aprendizagem baseada em problemas, elencadas no Quadro a seguir.

Quadro 1 – PPC do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Unijuí e a relação com o currículo por competência

CATEGORIA 1: APRENDIZAGEM CENTRADA NO ALUNO	
Item	Enunciado
02.01	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer o papel fundamental do professor como mediador das relações dos processos de ensino e da aprendizagem. – Promover o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação que potencializam os processos de ensino e de aprendizagem. – Estudos independentes.
02.07	<ul style="list-style-type: none"> – Aprender fazendo (<i>hands-on</i> – mão na massa – simula a realidade e suas dificuldades). – <i>Design thinking</i> (processo para acelerar a inovação por meio de pensamento crítico, do qual a prototipagem faz parte do processo). – Dramatização (<i>role playing</i> – assumir outras personagens e cargos para vivenciar as dificuldades reais de uma empresa ou cenário). – Ação educativa centrada na participação e envolvimento efetivo do estudante em todos os momentos das atividades de aprendizagem e em todas as etapas da formação. – Desenvolvimento de atividades teórico-práticas mediadas pelo emprego de tecnologias.
02.08	<ul style="list-style-type: none"> – Os componentes curriculares docente oportunizam que o estudante estabeleça uma relação mais próxima da comunidade, buscando o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem a partir das práticas cotidianas e, especialmente, pelo fato de propiciar o confronto da teoria com o mundo real de necessidades e desejos.
04.03	<ul style="list-style-type: none"> – A concepção das estruturas curriculares evidencia o estudante como protagonista da sua formação, sendo responsável pelo seu aprendizado e o professor como facilitador da aprendizagem e curador de conteúdo. – Capacidade do estudante de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e

	<i>aprender a conviver, na perspectiva do aprender a aprender.</i>
CATEGORIA 2: INTEGRAÇÃO DE CONTEÚDOS	
Item	Enunciado
02.01	<ul style="list-style-type: none"> – Facilitar a inovação na organização dos conhecimentos, metodologias e ideias que potencializam os processos de ensino e de aprendizagem. – As atividades, teóricas e práticas, a serem realizadas em sala de aula, terão correlação direta com o perfil do egresso e as demandas do mundo do trabalho.
02.07	<ul style="list-style-type: none"> – Execução do conteúdo de ensino-aprendizagem, sempre que possível, relacionado a problemas reais da profissão e/ou situações simuladas. – Concepção de ensino-aprendizagem, estabelecendo-se uma práxis pedagógica realmente inovadora, capaz de garantir aos estudantes uma aprendizagem sólida que lhes permita enfrentar criticamente o exercício profissional e as mudanças da atual sociedade, da informação e do conhecimento. – Utilização de estudo de caso, simulações e seminários (apresentações de pesquisas e casos reais, simulados como se fossem realidade). – As diversas estratégias de aprendizagem ativa darão maior dinamismo à execução do currículo, tornando-o mais flexível.
02.08	– O professor estará à disposição do estudante para discutir, apoiar e acompanhar nessa nova relação, mutuamente transformadora, entre universidade e sociedade.
04.03	– A proposta pedagógica expressa na matriz curricular permite o desenvolvimento de atividades que propiciem a interação e o aprendizado dos estudantes em diferentes ambientes de ensino.
CATEGORIA 3: APRENDIZAGEM BASEADA EM TEMAS GERADORES	
Item	Enunciado
02.01	<ul style="list-style-type: none"> – Aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências, organizadas a partir de temas geradores e estrutura modular. – Aprendizagem apoiada no desenvolvimento de Projetos Integradores.
02.07	<ul style="list-style-type: none"> – A metodologia, nos cursos de Graduação da Unijuí, tem como objetivo o desenvolvimento de competências. – Os Projetos Integradores constituem-se em componentes curriculares mobilizadores e articuladores dos conceitos estudados no módulo, superando o princípio implícito de aprender a teoria para depois aplicar na prática, pelo princípio em que o conhecimento é apreendido e elaborado integrando teoria e prática no desenvolvimento de soluções para desafios reais. – O Projeto Integrador oportuniza a aprendizagem teórico-prática contextualizada por meio da elaboração de um projeto de intervenção na comunidade, buscando a solução de um problema real, considerando o tema gerador, as competências, habilidades, atitudes e valores a serem desenvolvidos no módulo.
02.08	<ul style="list-style-type: none"> – A partir da organização por temas geradores, a abordagem dos conhecimentos, habilidades e atitudes passou a ser desenvolvida de forma horizontal, complexa, orgânica e articulada, esgotando sua essência no módulo a partir da formação baseada em problemas reais pelo desenvolvimento de competências, promovendo a aprendizagem efetiva. – O Projeto Integrador é desenvolvido a partir da metodologia da aprendizagem baseada em projetos, organizado desde problemas reais da profissão, ancorado nos conhecimentos e competências desenvolvidos nos demais componentes curriculares do módulo. – Entendendo que o processo de ensino e aprendizagem inicia com o planejamento, passa pela execução e conclui na avaliação e feedback às partes interessadas, realimentando o processo de planejamento, cabe ao Núcleo Docente Estruturante e ao Colegiado atuarem de forma integrada na busca da excelência do curso.
04.03	– A relevância acadêmica social e histórica dos conteúdos desenvolvidos, a formação crítica e reflexiva, a interação social dos conteúdos, na perspectiva do alargamento do universo cultural e da práxis profissional dos estudantes.

Fonte: Autoria própria. Adaptado do PPC do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Unijuí (PPC Unijuí, 2021).

Considerando os trechos supracitados, nota-se que o currículo do curso de arquitetura e urbanismo foi pensado de forma a incluir conteúdos programáticos e estratégias pedagógicas significativas e diferenciadas para os estudantes. Moreira (2001, p. 75) observa que “a reflexão sobre o currículo precisa incidir tanto sobre as propostas, sobre as intenções nelas contidas, como sobre as práticas e os sujeitos que as concretizam e as renovam nas escolas e nas salas de aula”. Logo, para além das ideias e objetivos teóricos, o currículo analisado emerge e calca-se em contextos da vida real ao fomentar a integração entre os estudantes, professores e sociedade. Para Moreira (2001, p. 75), “não pode furtar-se a um intenso diálogo com os sujeitos que participam do processo de construção, de implementação e de revisão de propostas curriculares”. Além disso, nota-se a preocupação da inserção de alunos e professores como participantes ativos do processo de ensino e aprendizagem, verificando que eles têm a capacidade e autonomia de mudar, renovar e melhorar as práticas educacionais em sala.

Em relação à categoria “aprendizagem centrada no aluno”, é fundamental refletir sobre a autonomia que incide aos discentes, uma vez que a mesma requer disciplina, perseverança e responsabilidade dos mesmos. Tal premissa requer que o estudante seja independente e aprendiz do aprender. Freire (2003) sinaliza que a pedagogia da autonomia está fundada na ética, no respeito à dignidade e na própria autonomia do educando, fundindo-se na responsabilidade que vai sendo assumida, devendo estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade. Nessa perspectiva, o currículo por competência, ao sinalizar a aprendizagem centrada no aluno, reverbera-se para além do âmbito escolar, pois é necessário para o bem-viver em sociedade e para o fortalecimento da confiança dos estudantes em seu percurso formativo – não há avanço no conhecimento sem curiosidade. A educação constitui-se, portanto, como um todo indissociável, e o professor é o principal intermediário nesse processo, auxiliando, fundamentalmente, na promoção da autonomia discente.

A ideia da aprendizagem centrada no aluno destaca o movimento crucial do ensinar a pensar e refletir. Consoante Libâneo (2001), essa nova racionalidade reavalia a investigação sobre o ensino e a aprendizagem, considerando a necessidade de fortalecer a investigação sobre os processos cognitivos, em que seja destacado o movimento do ensinar a pensar – aos estudantes deve-se estimular o desenvolvimento da qualidade do pensar, de habilidades e estratégias de pensamento autônomo e crítico. Assim, o desenvolvimento da qualidade do pensamento envolve não apenas transmitir conhecimento, mas, também, cultivar habilidades e estratégias que promovam um pensamento criativo. Libâneo (2001, p. 22) sinaliza que os

caminhos da formação humana são, hoje, mais espinhosos, dado que “não há motivos sólidos para renunciar à necessidade de formar sujeitos racionais mediante a valorização da razão crítica, o resgate do sentido da busca da autonomia e a afirmação de uma ciência não absolutizada conectada ao contexto social e cultural”. Nesse entendimento, os professores, ao considerarem o currículo por competência, são desafiados a criar ambientes de aprendizagem que incentivem os alunos a questionar, analisar e resolver problemas de forma autônoma, capacitando-os a enfrentar os desafios do mundo da vida (para além do escolar) com confiança e resiliência.

Nesse paradigma – aprendizagem centrada no aluno –, o professor transforma-se em um facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, instigando os estudantes em sua jornada rumo ao pensamento independente e inovador. Logo, a autonomia discente é um método para a vida que precisa ser aperfeiçoado, aprimorado e desenvolvido constantemente por meio do diálogo contínuo. Libâneo (2001, p. 20) observa a escola como “espaço de síntese”, pois a vê “como lugar onde os alunos aprendem a razão crítica para poderem atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias e formas de intervenção educativa urbana”. Nesse entendimento, os ambientes educacionais que propõem o currículo por competência devem se transformar em estruturas que permitam que o estudante atribua significado à sua formação, a fim de que possam se tornar autônomos por intermédio de contextos formativos plurais e conectados com a realidade. Isto posto, a aprendizagem centrada no aluno deve ser encarada como uma política pública, uma vez que a mesma se relaciona fortemente com a formação e o exercício da cidadania.

Em relação à categoria “integração de conteúdos”, é perceptível que a lógica tradicional da transmissão simples de conteúdo foi abandonada na abordagem contemporânea ao considerar-se a integração de conteúdos, posto que tal abordagem deve priorizar a formação do estudante por meio de experiências educativas relevantes, expressivas e intensas. Segundo Barretto e Mitrulis (2001, p. 35), “a lógica dos conteúdos cedeu lugar a uma lógica de formação do aluno a partir de experiências educativas, [...] vivências pessoais, conhecimentos provenientes dos diferentes campos do saber e temas de relevância social, em um processo de contextualização e integração”. Dessa forma, a construção de novos conhecimentos é baseada em percepções prévias aliadas a experiências pessoais de diferentes áreas de conhecimento, ao promover-se a aplicação prática do aprendizado em contextos do mundo real em vez de apenas enfatizar o acúmulo de teorias e fatos. Libâneo (2001, p. 22) sinaliza que o professor introduz os estudantes no “mundo da ciência, da linguagem, para ajudar o aluno a desenvolver seu pensamento, suas habilidades, suas atitudes. Sem professor

competente no domínio das matérias que ensina, nos métodos, nos procedimentos de ensino, não é possível a existência de aprendizagens duradouras”. Nessa perspectiva, o currículo por competência forma um conjunto de habilidades que todos os estudantes necessitam desenvolver para se engajarem em uma aprendizagem mais profunda e significativa com sentido para o seu viver.

Ao integrarem conteúdos de maneira orgânica e contextualizada, os professores não apenas visam a transmitir informações, mas, também, a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração estudantil. Isso capacita os alunos a enfrentar os desafios complexos do século 21 de maneira mais eficaz e significativa. Para Fini (2014, p. 378), o currículo por competência molda-se a uma “aprendizagem que os encoraja a olhar as coisas de diferentes perspectivas, para ver relações entre sua aprendizagem em diferentes assuntos, e para fazer conexões com suas aprendizagens prévias e suas próprias experiências, como membros de suas famílias, comunidade e sociedade como um todo”. Um currículo fundamentado em competências baseia-se no princípio de que o aluno é o sujeito ativo de sua aprendizagem e o professor é o promotor desse aprendizado. Zabala e Arnau (2010, p. 13) observam que “ensinar competências implica utilizar formas de ensino consistentes para responder a situações, conflitos e problemas relacionados à vida real, e um complexo processo de construção pessoal que utilize exercícios de progressiva dificuldade e ajuda eventual”. Logo, o currículo por competência, ao explorar a integração de conteúdos, deve ser baseado em objetivos claros, geralmente considerando a resolução de problemas, em que os estudantes são avaliados com base em seu desempenho em relação a esses objetivos.

O papel fundamental do professor na abordagem de integração de conteúdos é mediar o encontro entre os estudantes e os objetos de conhecimento, servindo como guia para auxiliar a exploração e a compreensão interdisciplinar. Libâneo (2001, p. 22) constata que a “atividade essencial de uma escola é assegurar a relação cognitiva do aluno com a matéria, ou seja, a aprendizagem dos alunos, com a ajuda pedagógica do professor. O professor é o mediador desse encontro do aluno com os objetos de conhecimento”. Logo, o professor deve incentivar os alunos a investigar, questionar e conectar conceitos de várias disciplinas em um ambiente de aprendizagem extremamente dinâmico. Libâneo (2001, p. 19) ainda sinaliza que a educação de qualidade é aquela em que a escola promove para todos o “domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania [...], tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária”. É necessário, portanto, que o aluno domine solidamente os conceitos com

uma construção ativa do conhecimento, fomentando habilidades de pensamento crítico, análise e descrição, ao explorar temas complexos e interdependentes. Nesse contexto, como mediador, o professor deve estimular a integração de conteúdos e o envolvimento dos alunos, promovendo a autonomia intelectual e preparando-os para enfrentar, de forma mais reflexiva e eficaz, os desafios do mundo atual.

Em relação à categoria **“aprendizagem baseada em temas geradores”**, fica evidente que o currículo por competência e suas diretrizes devem fornecer aos estudantes projetos pedagógicos inovadores que utilizem meios que estimulem a interatividade entre os estudantes e deles com o aprender. Fini (2014, p. 378) observa que é fundamental “Reduzir o tempo em sala de aula formal e aumentar metodologias de ensino que permitam aos alunos construir sua autonomia de pensamento, por meio de pesquisas [...] que antecedam as aulas formais, e essas serem espaço para debates de problemas e complementação de temas e assuntos pelo professor”. Um projeto pedagógico que incorpora um currículo baseado em competências exige a centralidade das ações no aluno e foco na qualidade da resolução dos problemas e na autonomia discente despendida para a realização de tal tarefa. A construção de competências, a partir da aprendizagem baseada em temas geradores, portanto, não significa abandonar conhecimentos já postos, nem somente apropriar-se de novos; pelo contrário, nesse processo há de acontecer uma articulação sistêmica e harmoniosa de ambos.

Na abordagem da aprendizagem baseada em temas geradores, os alunos são incentivados a investigar e explorar a realidade educacional em constante transformação. Libâneo (2001, p. 10) sinaliza que a pedagogia deve investigar a realidade educacional sempre em transformação, ao explicitar objetivos e processos de “intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação. Ela visa o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação”. Assim, os temas geradores são recursos de aprendizagem utilizados para mergulhar o estudante em problemas concretos que o rodeiam a fim de examiná-los criticamente, ao mesmo tempo em que ampliam sua compreensão sobre questões sociais, culturais e políticas que impactam a vida em sociedade. De acordo com Libâneo (2001, p. 9), o caráter pedagógico deve introduzir um elemento diferencial nos processos educativos ao considerar situações históricas e sociais concretas, haja vista que “precisamente pelo fato de a prática educativa se desenvolver no seio de relações entre grupos e classes sociais é que é ressaltada a mediação pedagógica para determinar finalidades sociopolíticas e formas de intervenção organizativa e metodológica do ato educativo”. Essa abordagem – aprendizagem baseada em temas geradores – não apenas

enriquece o processo de aprendizagem, mas, também, capacita os alunos a se tornarem agentes de mudança conscientes e responsáveis do seu lugar no mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um dos principais pilares do desenvolvimento de uma sociedade, proporcionando conhecimentos e habilidades necessários para o crescimento pessoal e profissional dos sujeitos. Logo, investir na educação é essencial para o progresso humano, uma vez que é por intermédio da educação que os indivíduos adquirem competências que os capacitam para o mundo. Nessa perspectiva, o currículo por competência é uma abordagem inovadora, pois, ao contrário do currículo tradicional, é estruturado de forma a destacar as competências específicas requeridas para determinada função ou área ao explorar habilidades práticas, conhecimentos técnicos, capacidades de resolução de problemas e trabalho em equipe dos estudantes. O currículo por competência tenta suscitar nos estudantes a valorização da formação contínua e o aprendizado ao longo da vida, encorajando-os quando profissionais a manterem-se atualizados e a desenvolverem constantemente novas competências, ao proporcionar uma vantagem competitiva e possibilitar uma melhor adaptação às mudanças no mercado de trabalho em constante evolução.

A educação é fundamental para o desenvolvimento como um todo, pois contribui para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva, à medida que a dinamicidade da educação tem peso significativo caracterizada pela constante transformação do contexto social, político, econômico e tecnológico. Ao considerar as categorias analisadas – aprendizagem centrada no aluno, integração de conteúdos e aprendizagem baseada em problemas – fica evidente que as práticas educativas devem acompanhar essas mudanças para se manterem relevantes e eficazes. Isso implica afirmar que o currículo por competência tem de (re) conhecer demandas e necessidades dos alunos aliando metodologias e estratégias de ensino no cotidiano educacional. É importante reconhecer que a dinamicidade da educação está relacionada às constantes metamorfoses das necessidades e demandas da sociedade, o que implica adaptações e atualizações do currículo de forma a atender às novas realidades e garantir uma educação de qualidade. Assim sendo, o currículo por competência deve promover a conscientização, o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas, capacitando os estudantes a tornarem-se cidadãos mais engajados, proativos e responsáveis.

REFERÊNCIAS

A POLLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETTO, E. S. de Sá; MITRULIS, E. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. **Revista de Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 105-142, 2001.

BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização no Ensino Superior e sua contribuição para o plano da práxis. **Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, Edição Especial, p. 7-17, nov. 1996.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

CRUZ, C. **Competências e habilidades**: da proposta à prática. São Paulo: Editora Loyola, 2001.

FINI, M. I. Currículo e avaliação: uma articulação necessária a favor da aprendizagem. *In*: NEGRI, B.; TORRES, H da G.; CASTRO M. H. G. (org.). **A Educação Básica no Estado de São Paulo**: avanços e desafios. São Paulo: Seade: FDE, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. 2022. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 21 mar. 2024.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

MOREIRA, A. F. B. Para quem e como se escreve no campo do currículo? Notas para discussão. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, n. 14, p. 73-93, 2001.

PDI UNIJUÍ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2020-2024)**. FIDENE, UNIJUÍ. Ijuí: Editora Unijuí, 2019. 152 p. (Coleção cadernos da gestão universitária; 61).

PPC UNIJUÍ. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Arquitetura e Urbanismo (2021)**. FIDENE, UNIJUÍ. Ijuí, 2021. 165p.

SILVA, M. L. da. A urgência do tempo: novas tecnologias e educação contemporânea. *In:* SILVA, M. L. da. (org.). **Novas tecnologias:** educação e sociedade na era da informática. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências.** Porto Alegre: Editora Penso, 2010.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências.** Porto Alegre: Editora Penso, 2020.