

**REORGANIZAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE STEPHEN J. BALL****CURRICULAR REORGANIZATION IN HIGHER EDUCATION: AN ANALYSIS BASED ON STEPHEN J. BALL'S PUBLIC POLICY CYCLE****REORGANIZACIÓN CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ANÁLISIS BASADO EN EL CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE STEPHEN J. BALL**

10.56238/revgeov16n5-282

**Sidnei Gripa**

Doutor em Administração

Instituição: Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE)

E-mail: gripa@unifebe.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8516-5821>**Joel Haroldo Baade**

Doutor em Teologia

Instituição: Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE)

E-mail: baadejoel@mail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7353-6648>**Shirlei de Souza Corrêa**

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)

E-mail: shirleiscorrea@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9310-0454>

---

**RESUMO**

Com o objetivo de discutir o processo de reorganização do currículo no ensino superior, este estudo se baseou na abordagem do ciclo de políticas de Stephen J. Ball (2001, 2011). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, com estudo bibliográfico e análise de dados quantitativos e qualitativos de uma instituição catarinense. O estudo indica que, com relação ao contexto da influência de produção do texto, percebe-se uma motivação global, de cunho neoliberal. Contudo, no contexto da prática, evidencia-se uma recontextualização da política por meio de ações que particularizam os interesses e necessidades das instituições. Percebe-se que as ações de reestruturação curricular e criação de novos componentes curriculares contribuíram para a elevação dos índices resultantes dos ciclos avaliativos Enade. As considerações indicam que as ações realizadas na instituição foram contra a lógica neoliberal, e além da ampliação quantitativa dos índices, contribuíram para a consolidação qualitativa da educação superior.

**Palavras-chave:** Reorganização Curricular. Análise de Política Pública. Ensino Superior. Enade.

**ABSTRACT**

With the aim of discussing the process of reorganizing the curriculum in higher education, this study was based on the analysis of Stephen Ball's policy cycle (2001, 2011). This is a qualitative, exploratory research, with bibliographic study and analysis of quantitative and qualitative data from an institution in Santa Catarina. The study indicates that, in relation to the context of the text's production influence, a global motivation is perceived, of a neoliberal nature. However, in the context of practice, there is a recontextualization of public policy through actions that particularize the interests and needs of institutions. In the institution studied, it is clear that the curricular restructuring actions and creation of new curricular components contributed to the increase in the indexes resulting from the Enade evaluation cycles. The considerations indicate that the actions carried out at the institution went against neoliberal logic, and in addition to the quantitative expansion of the indices, contributed to the qualitative consolidation of higher education.

**Keywords:** Curricular Reorganization. Public Policy Analysis. University Education. Enade.

**RESUMEN**

Con el objetivo de discutir el proceso de reorganización curricular en la educación superior, este estudio se basó en el análisis del ciclo de políticas de Stephen Ball (2001, 2011). Se trata de una investigación cualitativa, exploratoria, con estudio bibliográfico y análisis de datos cuantitativos y cualitativos de una institución de Santa Catarina. El estudio indica que, en relación al contexto de influencia de la producción del texto, se percibe una motivación global, de carácter neoliberal. Sin embargo, en el contexto de la práctica, hay una recontextualización de las políticas públicas a través de acciones que particularizan los intereses y necesidades de las instituciones. En la institución estudiada, se evidencia que las acciones de reestructuración curricular y creación de nuevos componentes curriculares contribuyeron al aumento de los índices resultantes de los ciclos de evaluación del Enade. Las consideraciones indican que las acciones realizadas en la institución fueron en contra de la lógica neoliberal, y además de la ampliación cuantitativa de los índices, contribuyeron a la consolidación cualitativa de la educación superior.

**Palabras clave:** Reorganización Curricular. Análisis de Políticas Públicas. Enseñanza Superior. Enade.



## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de discutir o processo de reorganização do currículo no ensino superior, por meio da descrição, análise e avaliação dos processos internos e sistemáticos que envolveram a revisão e a reestruturação das matrizes curriculares em uma instituição de ensino superior comunitária do estado de Santa Catarina. Para dar suporte para esse estudo, buscou-se na análise do ciclo de políticas de Stephen Ball e seus colaboradores, fundamentos conceituais para compreender os efeitos de algumas dessas mudanças ocorridas.

A abordagem do ciclo de políticas, conhecida como *policy cycle approach* desenvolvida por Ball e colaboradores, passou por adaptações e mudanças ao longo do tempo, tanto em termos conceituais quanto estruturais. Nessa (re)construção do ciclo de análise das políticas, Ball (2001; 2011) propõe sua organização em cinco contextos: **influência, produção, prática, resultados/efeitos e estratégia**. Há que se registrar que essa proposta de análise não considera os contextos de modo linear, mas sim de modo dinâmico, que se inter-relacionam de forma eficaz para a análise das políticas públicas.

Cabe destacar que, no caso em tela, não se trata especificamente de uma análise de uma política pública para o ensino superior, mas sim de um movimento desencadeado que levou em consideração uma série de políticas públicas, como: Resolução CES/CNE/MEC nº. 7, de 18 de dezembro de 2018, Resolução CES/CNE/MEC nº. 3, de 2 de julho de 2007, Resolução CES/CNE/MEC nº. 1, de 14 de março de 2016 e a [Portaria MEC Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019](#). Esse exercício encontra respaldo em Mendonça *et al.* (2020), que afirma que as políticas públicas são intencionais e podem ser representações de interesses e necessidades de grupos e/ou instituições, e circulam por meio das mais diversas formas: documentos legais (normativas, portarias, medidas provisórias), programas, projetos entre outros.

Nesse sentido, repensar a organização curricular é um ato político, já que o currículo, entendido como uma construção social e histórica, não pode ser concebido como algo estático ou neutro. Ele expressa disputas de poder, valores e visões de mundo que atravessam a sociedade, configurando-se como um espaço de produção e reprodução cultural. Nessa perspectiva, Sacristán (2013) defende que o currículo deve ser analisado como prática social contextualizada, marcada por tensões e pela necessidade de constante revisão.

Considerando esse pressuposto, no desenvolvimento deste artigo foi realizada uma pesquisa exploratória, com estudo bibliográfico e análise de dados institucionais. Qualitativamente, por meio da análise de conteúdo, foram analisados: o contexto de influência e produção da reorganização curricular na instituição; o contexto da prática e como esse movimento foi realizado e os principais atores envolvidos, e finalmente os resultados/efeitos foram analisados a partir do estudo dos dados



institucionais. Dada a limitação metodológica, não se tem a intenção de discutir questões relacionadas ao último contexto, da estratégia.

O texto é apresentado, partindo desses elementos introdutórios, com seções que discutem o contexto da influência e a produção do texto, em seguida o contexto da prática e as experiências vivenciadas. Levando em consideração as proposições e as mudanças curriculares que foram realizadas no contexto da instituição pesquisada.

## **2 CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E PRODUÇÃO DO TEXTO - AS POLÍTICAS PARA O ENSINO SUPERIOR**

Os últimos anos foram marcados pelo crescimento do ensino superior no Brasil. Tanto na esfera pública, quanto na privada, registra-se um aumento na criação de novas instituições, na diversificação de oferta de cursos de graduação e no aumento de vagas para estudantes.

Essa ampliação consolidou-se a partir da instituição de uma política pública em que foram colocados em prática alguns programas que constituíram uma política pública voltada à expansão e democratização do ensino superior no país. Com destaque, pode-se citar o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que se apoiava no propósito de ampliar o acesso e a permanência na educação superior, no nível de graduação. E também o Programa Expansão I, que tinha o objetivo de atender às exigências e déficits do ensino superior – com destaque às necessidades e vocações econômicas regionalizadas.

Cabe destacar, no entanto, que embora a proposta da política estivesse voltada para a democratização do ensino superior, esses programas e ações desenvolvidos em decorrência dessa política pública atendiam às intenções neoliberais e interesses de entidades internacionais e estavam diretamente ligados ao momento em que o país se encontrava. Esse último programa, o Programa Expansão I, por exemplo, estava voltado à educação pública e buscava responder às metas do Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor na época.

Esse PNE aprovado em 1996 estava comprometido com os interesses neoliberais e respondia, segundo Saviani (2008), ao estreitamento dos vínculos entre a educação e os interesses do mercado, bem como a valorização da iniciativa privada por meio dos mecanismos empresariais na gestão da educação. Em meio a esses interesses que marcaram um propósito político desenhado para o país, esse PNE apresentava em suas metas e estratégias um olhar voltado às demandas da educação brasileira - principalmente aquelas voltadas à formação de mão de obra em nível médio, o que resultava numa resposta tímida às reais demandas do ensino superior no Brasil.

O PNE seguinte continuou marcado pelas diretrizes anteriores, mantendo uma negociação aberta com o mercado exterior. De forma mais concisa, aponta estratégias e metas mais diretas nos objetivos almejados. Como a meta 12, que tem como proposta: Elevar a taxa bruta de matrícula na



Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

Há que se considerar que, embora alguns programas e ações tenham sido colocadas em prática, considerando períodos de transição de governos, o crescimento do ensino superior no Brasil é marcado pelo crescimento das instituições privadas. Saviani segue na ideia de que “o governo brasileiro se torna cada vez mais conivente com o pensamento e ações em que o importante é agradar e satisfazer os empreendedores estrangeiros, e não os cidadãos brasileiros.” (Saviani, 2008, p. 56)

Nessa trajetória de crescimento do ensino superior no país, inúmeros documentos e textos legais foram publicados. Longe da intenção de se realizar um estudo linear, destacam-se, a Resolução CES/CNE/MEC nº. 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências; a Resolução CES/CNE/MEC nº. 3, de 2 de julho de 2007, que dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula, e dá outras providências; a Resolução CES/CNE/MEC nº. 1, de 14 de março de 2016 que estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância; a [Portaria MEC Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019](#) que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.

Essas novas regulamentações impactam diretamente nas possibilidades de (re)organização curricular dos cursos de graduação. A Resolução CES/CNE/MEC nº. 7, de 18 de dezembro de 2018 prevê em seu Art. 3º que A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Em seu Art. 4º definem-se que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos.

No que diz respeito a Resolução CES/CNE/MEC nº. 3, de 2 de julho de 2007, em seu Art. 2º Cabe às Instituições de Educação Superior, respeitado o mínimo dos duzentos dias letivos de trabalho acadêmico efetivo, a definição da duração da atividade acadêmica ou do trabalho discente efetivo que compreenderá: I – preleções e aulas expositivas; II – atividades práticas supervisionadas, tais como: laboratórios, atividades em biblioteca, iniciação científica, trabalhos individuais e em grupo, práticas de ensino e outras atividades no caso das licenciaturas.



A Resolução CES/CNE/MEC nº. 1, de 14 de março de 2016, estabelece em seu Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância (EaD), base para as políticas e processos de avaliação e de regulação dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) no âmbito dos sistemas de educação. Um ponto importante a se observar está em seu Art. 2º Para os fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. No entanto no final deste artigo, há uma definição que para ser considerado Ead, as atividades educativas se devem ser desenvolver em lugares e/ou tempos diversos.

No que tange a [Portaria MEC Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019](#), esta acentuou a possibilidade de aumento da carga horária total dos cursos presenciais ser ofertada com componentes curriculares na modalidade a distância, indica no Art. 2º, a necessidade de especificações no projeto pedagógico do curso - PPC, e na matriz curricular – o que pressupõe um reconhecimento às metodologias a serem utilizadas em cada curso. Na mesma linha, o Art. 4º reconhece como indispensáveis a esse processo de reorganização curricular repensar os objetivos pedagógicos, o material didático e as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas, principalmente relacionadas ao uso das tecnologias educacionais (Brasil, 2019).

Embora as indicações legais constantes na Portaria pressupõem um olhar atencioso a esse processo – principalmente quando indicam a necessidade de avaliação/aprovação do MEC, muitos estudos indicam outras questões relacionadas à publicação deste documento. Santinello *et al.* (2020), problematizam o cenário de disputas entre as modalidades presencial e a distância, e a hibridização do ensino. Para as autoras, a opção pelo ensino híbrido é uma maneira de modificar a forma de educação da atualidade, permeada por múltiplos caminhos para aprendizagem. No entanto, essas mudanças envolvem estudos curriculares e não podem ser realizadas sem que haja um conhecimento e reflexão das políticas públicas de educação. E assim questionam:

Podemos notar, hoje, que muitas instituições de Ensino Superior têm utilizado de decretos e portarias para fazer a inserção de um ensino híbrido. Mas, será que estão produzindo, de fato, uma educação misturada/*blend* ou apenas se apropriando dessas legislações para uma maior mercadorização do Ensino Superior? (Santinello *et al.*, 2020, p. 5)

Na esteira das críticas às reais intenções referentes à publicação desse documento, Riveira (2019) chama atenção que essa medida pode ser interpretada como um incentivo ao aumento de oferta dos componentes curriculares a distância, principalmente nas instituições de ensino privadas. Para a autora, além do possível esvaziamento dos cursos presenciais, o que pode ser mais prejudicial é a propagação mercadológica da modalidade, que se apresenta encoberta pela ideia inovadora de



educação. Quando muitas vezes, atende prioritariamente aos interesses financeiros – particulares aos grandes grupos que investem em educação.

Conforme contribui Ball (2011) é nesse contexto múltiplo, permeado de influências que as políticas públicas são articuladas, negociadas e os diferentes textos políticos, como decretos, portarias, diretrizes, entre outras, são acordados. Nesse caso específico que tem a [Portaria 2.117/2019](#) como foco do estudo, percebe-se uma dualidade que pode ser considerada como fortes influências: de um lado a necessidade de inserir os recursos tecnológicos digitais e repensar o processo de ensino e de aprendizagem nos cursos presenciais no ensino superior (Riveira, 2019). Por outro lado, a mercadorização do ensino superior é marcada por mudanças e promessas que incluem desde a democratização da oferta à inovação da educação no ensino superior.

É importante destacar, ainda se pautando em Ball, que o contexto de produção de um texto para determinada política pública pode sofrer influências de diferentes contextos. Como é o caso em tela, onde se manifestam os processos de articulação e negociação, tendo influência de redes globais na construção das políticas tanto nacionais quanto locais.

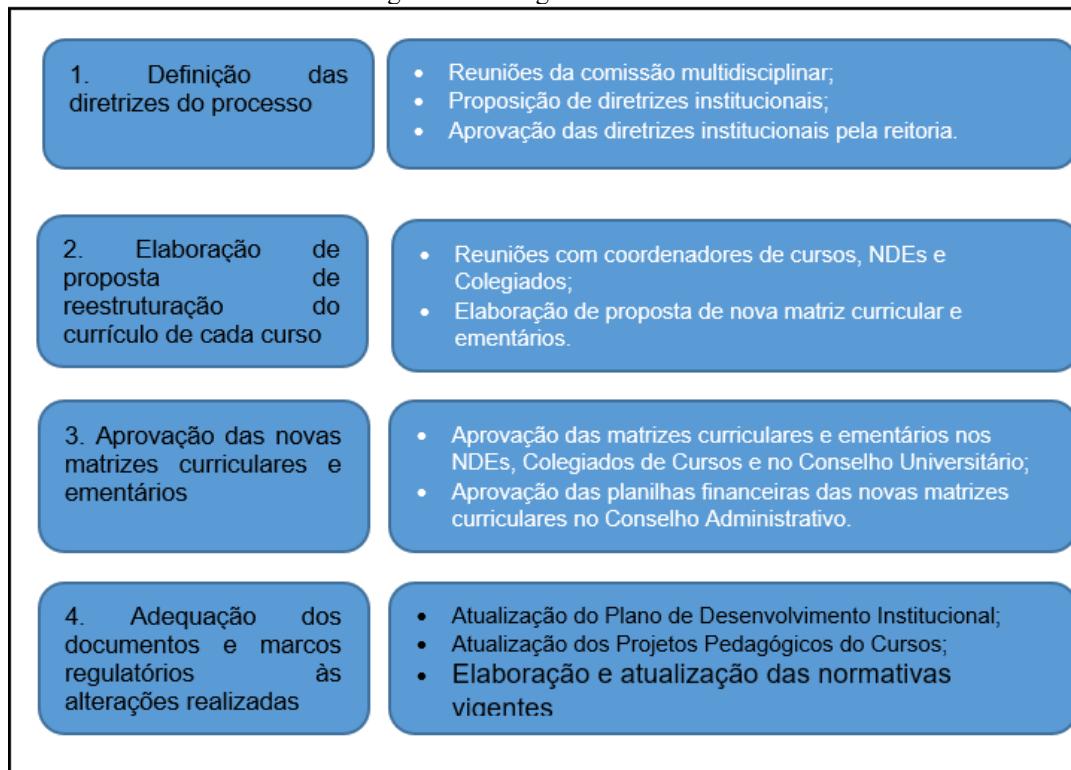
### **3 CONTEXTO DA PRÁTICA - PARTICULARIDADE INSTITUCIONAL**

Tendo como pressupostos as políticas públicas para o ensino superior, as diretrizes curriculares dos cursos de graduação ofertados pela instituição e os indicadores de qualidade para o ensino superior, foi implementado em fevereiro de 2020, um novo conjunto de matrizes curriculares. Essa proposta de reorganização dos currículos foi articulada com base nos interesses institucionais, reafirmadas a partir do propósito que a educação é um processo social de constituição do ser humano, de humanização, um direito de cidadania.

O processo de revisão dos currículos dos cursos de graduação iniciou com a nomeação no ano de 2019, de uma comissão multidisciplinar de reestruturação da organização curricular. Esta comissão teve a incumbência de elaborar as diretrizes gerais a serem apresentadas para a reitoria, os núcleos docentes estruturantes e colegiados dos cursos de graduação. Com um calendário de reuniões semanais, a comissão de reestruturação da organização curricular, teve como premissa para a reestruturação dos currículos dos cursos de graduação, os interesses institucionais, os interesses discentes e a observância para a autonomia dos colegiados dos cursos. A Figura 1, apresenta o cronograma de trabalho elaborado pela comissão multidisciplinar.



Figura 1: Cronograma de trabalho



Fonte: Documentos institucionais (2020).

Reconhecendo o potencial que a reestruturação curricular propõe, esse processo de reestruturação curricular teve como princípios norteadores: o foco regional, a tecnologia e a inovação, que era demanda recorrente do corpo discente da instituição, a qualidade do ensino aprendizagem, a legislação educacional em vigor, bem como a sustentabilidade econômico-financeira - interesse da instituição.

A comissão propôs para a revisão curricular, a definição de quatro grandes eixos de conteúdos para os cursos, divididos em: eixo institucional (com os componentes curriculares institucionais, core currículo), eixo de conteúdo por área de conhecimento, eixo de conteúdo profissionalizante e eixo de conteúdo específico de cada curso de graduação.

No que diz respeito aos componentes curriculares institucionais (disciplinas institucionais), quatro componentes foram definidos para estarem em todos os cursos: comunicação e linguagem, cultura e diversidade, desenvolvimento regional e empreendedorismo e inovação. Os demais eixos e conteúdos foram trabalhados nas grandes áreas do conhecimento de cada curso, conjuntamente com os NDEs. Como foco essas disciplinas institucionais (DI), contemplam os conteúdos e temas de formação geral e transversal.

Como diretrizes gerais, outras propostas foram elaboradas pela comissão de reorganização curricular, sendo elas:

- Os dois semestres iniciais devem contemplar o mínimo de créditos possíveis;
- A carga horária preferencial dos componentes curriculares deve ser de 70h;



- A matriz curricular deve ser elaborada de modo a permitir o ingresso do aluno direto na segunda fase;
- A integralização dos cursos contemplará, preferencialmente, a carga horária mínima das DCNs;
- Nenhum componente curricular será ofertado na modalidade EaD;
- O Estágio Curricular Supervisionado será contemplado na matriz curricular daqueles cursos, cujas Diretrizes Curriculares Nacionais obrigam a oferta:
- A carga horária total do Estágio Curricular Supervisionado é a mínima prevista nas DCNs;
- O Trabalho de Conclusão de Curso será contemplado na matriz curricular daqueles cursos cujas DCNs obrigam a oferta e nos bacharelados que não ofertam o Estágio Curricular Supervisionado;
- Os Cursos Superiores de Tecnologia não contemplarão o Estágio Curricular Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso na matriz curricular.
- As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos.
- A inserção de atividades práticas supervisionadas (APS), nas atividades pedagógicas;
- Todas as novas práticas adotadas deverão estar claramente descritas no PDI, PPI e nos PPCs.

A partir desse movimento de reorganização curricular, comprehende-se que esse exercício expressa um processo de escolhas e decisões, onde são atribuídas algumas relações de poder - diretamente influenciadas pelas diferentes visões de mundo, de homem, de conhecimento, de educação, de sociedade (Sacristán, 2013). Que assim como expresso nas próprias legislações e documentos oficiais vinculados ao ensino superior, estão em constante mudança. E requer pensar num processo contínuo de construção, que envolve desde os níveis centrais de definição de políticas curriculares até o desenvolvimento no contexto prático.

O currículo não deve ser compreendido como um elemento fixo ou neutro, mas como uma construção social permeada por valores, intenções e relações de poder. Trata-se de um espaço no qual se produzem e se reproduzem significados culturais, expressando tensões e disputas que refletem a dinâmica da própria sociedade. Nessa perspectiva, Sacristán (2013) sublinha que o currículo só pode ser entendido no interior das práticas sociais e pedagógicas que o sustentam, sendo resultado de escolhas políticas e de processos de negociação que exigem permanente revisão e atualização.

Repensar a organização curricular é fundamental para que a educação cumpra sua função de promover a formação integral dos sujeitos, ampliando a capacidade de análise crítica e de intervenção no mundo. Uma educação problematizadora exige que o currículo seja dinâmico, aberto às experiências dos estudantes e conectado às transformações do contexto social e cultural em que se



insere (Pacheco, 2019). Nesse sentido, comprehende-se que modelos rígidos e lineares tendem a reforçar a reprodução de saberes descontextualizados, enquanto abordagens flexíveis possibilitam práticas pedagógicas que favorecem a investigação, a criatividade e a construção coletiva do conhecimento.

Dessa forma, no ensino superior um currículo concebido como processo em constante movimento revela-se condição para uma educação mais democrática e significativa (Corrêa et al, 2024). Ao contemplar as demandas e especificidades da instituição, conforme evidenciado, evita-se a manutenção de uma lógica homogeneizadora que desconsidera a diversidade. Como defende Pacheco (2019), pensar o currículo como prática em transformação significa assumir o compromisso com a inclusão, a participação e a valorização das vozes que compõem o espaço escolar, assegurando uma proposta formativa voltada para a transformação social.

Com relação à gestão do currículo e sua adaptação aos interesses para além do processo de ensino e aprendizagem, pode-se destacar um amplo debate. São inúmeras as discussões que se detém aos estudos de viés crítico sobre a mercantilização do ensino superior (Almeida, 2009; Sguissardi, 2015), com a pseudo ideia de democratização do ensino superior, marcado por exemplo pelo crescimento das instituições privadas. O próprio processo de democratização do ensino superior tem direcionado essa discussão. Não há como negar a necessidade de adequações, de otimização de espaços, de inserção de metodologias diferenciadas, entre outras questões, quando se fala do neoliberalismo acadêmico no setor de educação superior no Brasil, caracterizado e influenciado por interesses capitalistas (Costa, Silva, 2019).

Na mesma linha, Mendonça *et al.* (2020, p. 158) contribuem afirmando que o Brasil tem uma tradição de centralização e regulamentação no desenvolvimento das políticas públicas relacionadas à educação e que os principais atores envolvidos na formulação das políticas públicas educacionais no Brasil são: “o Estado, a Sociedade e os Grupos de Interesse. Entretanto, percebe-se uma assimetria de poder decisório em favor do Estado, tornando-o o principal agente no ciclo das políticas públicas.”

No entanto, cabe destacar que embora muito se tem discutido e problematizado a partir da concepção neoliberal, que tem como proposição a otimização dos currículos e as propostas de avaliação vinculadas à mercantilização da educação, e do protagonismo do Estado frente às políticas públicas, no caso em tela houve, principalmente, uma preocupação com a qualidade da oferta do ensino. Pode-se dizer que, acima de tudo, houve uma preocupação sistemática com a experiência do acadêmico, ou seja, de que ele tivesse acesso a um serviço de qualidade e que ao mesmo tempo fosse sustentável para a instituição. Essa postura assumida pela instituição pode ser justificada por conta da principal característica - de ser uma instituição do tipo comunitária.

Se analisarmos esse movimento a partir do ciclo de políticas, no contexto da prática, pode-se perceber um exercício para além da postura estadocêntrica (Mendonça *et al.*, 2020) que as políticas públicas propõem. Uma vez que as políticas públicas ou as ações derivadas delas, como é esse caso,



não são aplicadas na íntegra, elas são reformuladas e têm consequências reais e são vivenciadas dentro do terceiro contexto proposto por Ball (2011), o contexto da prática.

#### **4 CONTEXTO DOS EFEITOS - AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA**

Assim como toda mudança, a proposta relatada trouxe uma série de alterações na estrutura e funcionamento dos cursos de graduação da instituição objeto desse estudo. Em conjunto com essa proposta, está também a necessidade de um olhar disruptivo para as práticas pedagógicas, para o papel do professor e principalmente para a função social da universidade.

Para compreender melhor os impactos da reorganização curricular, buscou-se analisar os dados resultantes dos ciclos avaliativos do Enade. Os indicadores utilizados neste estudo foram: Conceito Enade Contínuo e Faixa, Nota Bruta e Padronizada do IDD, Notas Padronizadas da Organização Didático Pedagógica, da Infraestrutura e Instalações Física, da Oportunidade de Ampliação da Formação, dos professores Mestres, dos professores Doutores, do Regime de Trabalho, o CPC Contínuo e Faixa e também o IGC Contínuo e Faixa, indicadores esses considerados pelo INEP como indicadores de qualidade da educação superior. Na Tabela 1, é possível verificar os dados dos indicadores mencionados dos cursos de graduação da instituição estudada.



Tabela 1: Cursos e indicadores de qualidade avaliados

Cursos	Grau Acadêmico	Modalidade de Ensino	Ciclo Avaliativo do Enade	indicadores Avaliados													
				Conceito Enade (Contínuo)	Conceito Enade (Faixa)	Nota Bruta - IDD	Nota Padronizada - IDD	Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica	Nota Padronizada - Infraestrutura e Instalações Físicas	Nota Padronizada - Oportunidades de Ampliação da Formação	Nota Padronizada - Mestres	Nota Padronizada - Doutores	Nota Padronizada - Regime de Trabalho	CPC Contínuo	CPC Faixa	IGC (Contínuo)	IGC (Faixa)
Administração	Bacharelado	Presencial	2022	3,011	4	1,463	2,769	3,313	3,919	3,812	4,646	2,222	4,583	3,137	4	3,059	4
			2018	2,242	3	0,570	2,788	4,488	4,702	4,710	4,403	1,875	4,833	3,088	4	2,791	3
			2015	2,320	3	1,329	3,207	4,221	4,603	4,676	3,969	1,055	3,750	2,987	4	2,593	3
Ciências Contábeis	Bacharelado	Presencial	2022	3,153	4	2,150	3,730	4,093	4,467	4,249	4,419	1,613	5,000	3,521	4	3,059	4
			2018	2,651	3	0,997	2,890	4,124	4,507	4,667	3,876	1,111	4,375	2,978	4	2,791	3
			2015	2,539	3	0,882	2,885	4,651	4,768	4,738	3,672	1,131	3,377	2,922	3	2,593	3
Design Gráfico	Bacharelado	Presencial	2022	2,546	3	1,733	3,675	3,664	3,906	3,879	5,000	2,679	5,000	3,514	4	3,059	4
			2018	3,300	4	-0,801	2,589	4,182	4,462	3,971	3,222	1,750	2,900	2,924	3	2,791	3
			2015	1,859	2	-1,521	2,696	2,820	3,297	3,289	2,778	0,704	0,940	2,158	3	2,593	3
Direito	Bacharelado	Presencial	2022	2,449	3	0,357	2,599	4,142	4,281	4,333	4,162	1,463	5,000	2,939	3	3,059	4
			2018	2,447	3	0,444	2,863	3,935	4,211	4,168	2,806	0,424	4,243	2,694	3	2,791	3
			2015	2,131	3	0,730	2,885	3,271	3,960	3,794	3,146	0,693	2,412	2,495	3	2,593	3
Gestão Comercial	Tecnológico	Presencial	2022	2,969	4	-0,336	2,436	4,657	4,719	4,769	4,619	2,143	4,571	3,162	4	3,059	4
			2018	2,295	3	0,762	2,393	4,745	4,901	4,707	4,679	2,045	4,746	3,029	4	2,791	3
			2015	1,992	3		1,992	4,050	4,338	4,366	2,829	1,504	2,928	2,383	3	2,593	3
Psicologia	Bacharelado	Presencial	2022	2,115	3	2,401	3,182	4,505	4,708	4,471	5,000	2,969	5,000	3,417	4	3,059	4
			2018	2,518	3	-0,400	2,365	3,006	3,512	3,224	4,174	1,087	3,768	2,572	3	2,791	3
			2015													2,593	3
Processos Gerenciais	Tecnológico	Presencial															
			2022	2,157	3	-0,304	1,900	4,854	4,879	4,923	4,608	2,059	4,706	2,835	3	3,059	4
			2018	1,895	2	-4,481	1,171	4,296	4,695	4,444	4,643	2,143	4,738	2,482	3	2,791	3
Publicidade e Propaganda	Bacharelado	Presencial	2022	2,235	3		2,235	4,216	4,602	4,548	2,890	1,143	3,036	2,505	3	2,593	3
			2018	1,949	3	1,871	3,089	2,469	3,730	2,763	5,000	2,500	5,000	3,037	4	3,059	4
			2015													2,593	3
Educação Física	Bacharelado	Presencial															
			2021	4,380	5	10,689	5,000	4,787	4,846	4,770	4,360	2,222	3,306	4,255	5	2,793	3
			2019	3,831	4	2,243	3,617	4,649	4,957	4,267	3,975	1,739	2,010	3,445	4	2,749	3
Pedagogia	Licenciatura	Presencial	2016	3,071	4		3,071	3,817	3,773	3,624	3,889	0,370	1,522	2,716	3	2,598	3
			2021	4,260	5	13,318	5,000	5,000	5,000	5,000	5,000	1,428	3,974	4,239	5	2,793	3
			2017	3,044	4	3,150	3,827	2,814	3,860	3,780	3,851	0,862	2,833	3,077	4	2,707	3
Sistemas de Informação	Bacharelado	Presencial	2021	2,632	3	-1,095	1,950	4,042	4,558	4,107	3,888	1,296	2,723	2,533	3	2,793	3
			2017	2,086	3	0,806	2,964	3,759	4,152	4,108	3,750	1,200	1,800	2,643	3	2,707	3

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A Tabela 1, é composta por todos os cursos de graduação da IES estudada que possuem dados referentes ao ciclo avaliativo do Enade após a reorganização curricular. Verifica-se, que após a reorganização curricular, vários indicadores de qualidade oriundos do ciclo avaliativo do Enade, tiverem uma consistente melhoria. Conforme observa-se na Tabela 1, os indicadores grifados, foram superiores aos indicadores resultantes dos ciclos avaliativos dos Enades anteriores a reorganização curricular.

Nota-se também na Tabela 1, que dos onze indicadores e treze cursos avaliados (cento e cinquenta e quatro possibilidades de melhorias), cento e oito indicadores apresentaram melhorias significativas em todos os cursos de graduação. A Tabela 2, apresenta um resumo do desempenho dos indicadores de qualidade avaliados.



Tabela 2: Resumo do desempenho dos indicadores de qualidade avaliados.

Cursos	Grau de Formação	Quantidade de Indicadores Avaliados	Quantidade de Indicadores com Desempenho Superior após a Revisão Curricular	% de Melhoria	CPC Atual (Contínuo)	CPC Anterior (Contínuo)
Administração	Bacharelado	14	9	64,29%	3,14	3,09
Ciências Contábeis	Bacharelado	14	11	78,57%	3,52	2,98
Design Gráfico	Tecnológico	14	9	64,29%	3,51	2,92
Direito	Bacharelado	14	10	71,43%	2,94	2,69
Gestão Comercial	Tecnológico	14	8	57,14%	3,16	3,03
Psicologia	Bacharelado	14	12	85,71%	3,42	2,57
Processos Gerenciais	Tecnológico	14	11	78,57%	2,83	2,48
Publicidade e Propaganda	Bacharelado	14	5	35,71%	3,04	4,12
Educação Física	Bacharelado	14	12	85,71%	4,26	3,45
Pedagogia	Licenciatura	14	13	92,86%	4,24	3,08
Sistemas de Informação	Bacharelado	14	7	50,00%	2,53	2,64

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Na Tabela 2, é possível observar que todos os cursos de graduação avaliados, que possuem resultados do ciclo avaliativo do Enade após a reorganização curricular, apresentaram melhorias nos indicadores de qualidade avaliados. Dos onze cursos avaliados, nove cursos obtiveram ampliação significativa do CPC contínuo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo foi desenvolvido com o objetivo de discutir o processo de reorganização do currículo no ensino superior, por meio da descrição, análise e avaliação dos processos internos e sistemáticos que envolveram a revisão e a reestruturação das matrizes em uma universidade comunitária do estado de Santa Catarina. Por meio da análise do ciclo de políticas pode-se compreender as transformações e reestruturações que o texto de uma determinada política pode sofrer diante dos diferentes contextos.

Com relação ao **contexto da influência**, percebeu-se uma articulação entre os interesses neoliberais e um intenso movimento de democratização do ensino superior, principalmente com o aumento da oferta dos cursos EaD do aumento da carga horária para as disciplinas a distância nos cursos presenciais. E ao relacionar ao contexto da **produção do texto**, percebe-se que alguns processos de articulação e negociação trazem influências das redes globais na construção das políticas nacionais e locais.

No entanto, indo ao encontro do que propõe Ball (2001), é no **contexto da prática** que existem movimentos de recontextualização da política. O caso analisado neste artigo aponta que, embora o documento legal indicasse uma tendência ao aumento da carga horária de componentes curriculares



ofertados a distância, houve não apenas uma adaptação à orientação legal, mas sim um movimento de reorganização curricular particularizado para atender, antes das necessidades mercadológicas globalizadas, aos ideais que norteiam a missão (interna) da instituição.

Com relação aos **efeitos**, outro ponto da análise da proposta de Ball (2001), o estudo indica que ocorreram ações organizadas pela instituição que resultaram em índices positivos. Compreende-se que não se trata de realizar mudanças, mas de estruturá-las e garantir aos docentes e discentes movimentos de análise, reflexão e potencialização do trabalho pedagógico.

Conclui-se, ao analisar a trajetória de mudanças vivenciada pela instituição que, as ações de reestruturação curricular e criação de novos componentes curriculares contribuíram para a elevação dos índices resultantes dos ciclos avaliativos Enade. E que as ações realizadas na instituição foram contra a lógica neoliberal, e além da ampliação quantitativa desses índices, contribuíram para a consolidação qualitativa da educação superior.

Nesse sentido, comprehende-se que o processo de reestruturação curricular propõe não somente repensar o currículo, como também se constitui de uma ação estratégica para consolidar práticas educativas que ultrapassem a mera transmissão de conteúdos e favoreçam aprendizagens socialmente relevantes. Ao reconhecer o currículo como um campo em constante transformação, se reconhece a educação como promotora da criticidade. O que evidencia uma perspectiva que amplia a capacidade de os sujeitos compreenderem a complexidade do mundo contemporâneo e de atuarem de forma ética e responsável, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. O. D. A maior universidade-empresa do Brasil: história e Marketing. In Anais do 6º Colóquio Internacional Marx e Engels, Campinas, SP, 2009. Disponível em:  
[https://www.ifch.unicamp.br/formulario\\_cemarx/selecao/2009/trabalhos/a-maior-universidade-empresa-do-brasil.pdf](https://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2009/trabalhos/a-maior-universidade-empresa-do-brasil.pdf) Acesso em: 12 fev. 2025.
- BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. Currículo sem fronteiras. v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em:  
<https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/ball.pdf> Acesso em: 12 fev. 2025.
- BALL, S. J. Sociologias das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, S.J. & MAINARDES, J. Políticas Educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 2117, de 06 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: Ministério da Educação, 06 dez. 2019. Disponível em:  
<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf> Acesso em: 22 mar. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf> Acesso em: 12 mar. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CES/CNE/MEC nº. 3, de 2 de julho de 2007 Acesso em: 22 mar. 2024. Disponível em:  
<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf> Acesso em: 12 mar. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CES/CNE/MEC nº. 1, de 14 de março de 2016 Acesso em: 22 mar. 2024. Disponível em:  
<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf> Acesso em: 12 mar. 2025.
- CORRÊA, S. Quando mudar significa perpetuar os efeitos de uma política educacional para o Ensino Médio brasileiro. South American Journal of Basic Education, Technical and Technological, 2020. 7(2), 633–645. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/4386> Acesso em: 29 fev. 2025.
- CORRÊA, Shirlei de Souza; BAADE, Joel Haroldo; GRIPA, Sidnei. Pedagogia Universitária: o que indicam as pesquisas?. PARADIGMA, Maracay, v. 45, n. 1, p. e2024016, 2024. DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024016.id1561. Disponível em:  
<https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1561> Acesso em: 12 dic. 2025.
- MENDONÇA, J. R. C. de., FERNANDES, D. C., Helal, D. H., CASSUNDÉ, F. R.. (2020). Políticas públicas para o Ensino Superior a Distância: um exame do Papel da Universidade Aberta do Brasil. Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação, 28(106), 156–177. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801899> Acesso em: 12 fev. 2025.



MORAES, A. S. de F. Interações e afetividade entre professor e aluno no EAD: relações para a permanência nos estudos em instituições de ensino superior. *Pesquisa E Debate Em Educação*, 11(2), 1–18, e32847, 2021. Disponível em:<https://doi.org/10.34019/2237-9444.2021.v11.32847> Acesso em: 21 fev. 2025.

PACHECO, José Augusto. *Curriculum: teoria e praxis*. 5. ed. Porto: Porto Editora, 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

RIVEIRA, C. Menos professores, mais margem: a portaria que muda as faculdades privadas. *exame*, São Paulo, 12 dez. 2019. Disponível em: <https://exame.com/negocios/menos-professores-mais-margem-a-portaria-que-muda-as-faculdades-privadas/> Acesso em: 25 mar. 2025.

SACRISTAN, J. G. *Saberes e incertezas sobre o currículo*. São Paulo: Penso, 2013.

SANTINELLO, J.; COSTA, M. L. F.; SANTOS, R. O. DOS. A virtualização do Ensino Superior: reflexões sobre políticas públicas e educação híbrida. *Educar em Revista*, v. 36, p. e76042, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/kDg6xqTkySYrWsXvszFg4Np/#> Acesso em: 26 fev. 2025.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez, 2008.

SGUÍSSARDI, V. Educação superior no Brasil: Democratização ou massificação mercantil? 2015. *Educação & Sociedade*, 36(133), 867-889. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mXnfvHVs7q5gHBRkDSLrGXr/abstract/?lang=pt> Acesso em: 24 mar. 2015.

TROMBINI DUARTE, M. M. S. L.; DA ROCHA , M. A. .; LIMA, F. S. O Plano Nacional de Educação (PNE) e o ensino superior entre as regiões brasileiras. *Desenvolvimento em Questão*, [S. l.], v. 20, n. 58, p. e13068, 2022. DOI: 10.21527/2237-6453.2022.58.13068. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/13068> Acesso em: 29 fev. 2025.

