

## PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO HUMANA: ANÁLISE DE MATRIZES CURRICULARES DE CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR

Dryelle Vieira RODRIGUES<sup>1</sup>; Rafael Ademir Oliveira de ANDRADE<sup>1\*</sup>

*1. Centro Universitário São Lucas, Porto Velho, Brasil.*

*\*Autor Correspondente: rafael.andrade@saolucas.edu.br*

*Recebido em: 21 de fevereiro de 2017 - Aceito em: 08 de novembro de 2017*

**RESUMO:** As hipóteses fundamentais deste artigo surgem dos debates da disciplina Sociologia da Educação do curso de Metodologia do Ensino Superior no Centro Universitário São Lucas. Percebe-se que há uma precarização da formação humana no ensino superior ao passo que este atende as demandas do mercado e deixam de lado as demandas de uma formação para a democracia social, como preconizam os aspectos centrais do nosso Estado. Para testar esta hipótese inicial, analisamos as disciplinas que trabalham com formação humana em dez cursos da Universidade Federal de Rondônia a partir de suas ementas e cargas horárias com o intuito de perceber a presença ou ausência dos discursos de formação humana nas diversas áreas do conhecimento. O método utilizado partiu da análise documental dos currículos e projetos político-pedagógicos disponíveis nas páginas virtuais dos cursos, primeiro inicialmente foi realizada a tabulação do percentual e depois uma análise a partir das diretrizes curriculares nacionais e outras legislações para o ensino superior. A partir desta pesquisa concluiu-se que há um distanciamento, especialmente das graduações que não lidam com o ser humano como seus objetos diretos, na formação humana dos graduandos, caracterizando a formação para o trabalho e alienação de aspectos essenciais para a construção de uma sociedade democrática e intercultural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Formação humana. Educação e trabalho.

### INTRODUÇÃO

Este artigo vem discutir questões inerentes à formação e produção da massa trabalhadora no Brasil, dialogando com contextos internacionais no que tange à relação educação, trabalho e libertação dos indivíduos. Dialogamos diretamente com a relação ideológica dos currículos expostos por Tomaz Tadeu da Silva (1999) que, em sua exposição sobre a teoria do currículo afirma que este está diretamente ligado às relações de poder e outras formas ideológicas de dominação ou manutenção do status quo.

A percepção inicial dos autores, a título de hipótese científica, é de que há um esvaziamento da formação humana nos currículos de nível superior no Brasil ao passo que as relações neoliberais se sobrepõem as intenções humanitárias e universalistas da educação. Em outras palavras, a educação que foi vista na busca pela cidadania universal da revolução francesa como uma forma de alcançar a igualdade “de fato” perde seu caráter universalista ao passo que as instituições de ensino se tornam “mercados formativos” (MOLLIS, 2006) atreladas aos interesses do

grande capital de formar indivíduos para o mercado de trabalho e não para a vida plena em sociedade. Pode-se afirmar que a “educação mercadoria” se torna elemento constitutivo das sociedades pautadas no neoliberalismo como políticas econômicas e sociais a partir da falência do Estado de bem-estar social na segunda metade do século XX (HOBBSBAWN, 1995).

O novo modelo de sociedade e de educação não pretende mais ensinar aos indivíduos que existem espaços para todos e que o ensino é a forma pelo qual ele se encaixará na estrutura, mas sim que agora vivemos na sociedade da competição extrema e que todos devem se preparar e manter sua empregabilidade alta, pois poucos terão empregos e empregos cada vez mais voláteis, líquidos. Esta é a percepção que orienta os currículos para formar para o trabalho e não para a vida social, a vida plena.

Mais uma vez dialogando com Silva (1999) partimos da afirmação que os currículos não são apenas saberes organizados, mas perspectivas sobre a realidade social e histórica, internalizadas pelos indivíduos, assim, uma educação

pautada na lógica da formação unicamente para o trabalho aliena os indivíduos das outras esferas da existência, como a cultura, a história, a vida política e a representação artística da realidade.

Assim, nossa intenção é verificar a presença ou ausência da formação humana, como espaço das discussões intelectuais e existenciais sobre a vida social aquém da formação para o trabalho, nos desenhos curriculares dos cursos de ensino superior na Universidade Federal de Rondônia. O método de verificação deste fenômeno pauta-se na escolha de dois cursos para cada núcleo científico da IES (Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Saúde, Exatas e Engenharias) e após esta reflexão realizou-se uma análise das disciplinas dentro do desenho curricular a partir das ementas dos mesmos. A intenção é mapear os espaços destes discursos dentro dos cursos de formação superior da Universidade Federal de Rondônia, aferindo a presença, ausência ou outro status da formação humana da referida instituição.

Com este método de pesquisa, essencialmente documental (currículos), pretende-se estabelecer o alcance das políticas formativas e o espaço das ciências humanas e dos debates racionais sobre a sociedade e as peculiaridades humanas, sendo este nosso objetivo principal e a motivação para a redação deste trabalho.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Nesta seção do trabalho, pretende-se realizar uma apresentação do referencial que orienta teoricamente a análise dos dados que serão expostos na seção “metodologia”. Assim, dividimos em subseções para melhor compreensão dos processos de construção da teoria que norteia este trabalho.

No primeiro tópico, iremos analisar a questão da relação educação, trabalho e sociedade, abrangendo a questão da formação para o trabalho e não para construção de uma consciência total, no segundo tópico estaremos debatendo a possibilidade de uma educação para a formação humana crítica, que perpassa pelos

discursos interculturais. Nossos fundamentos teóricos são autores da pedagogia histórico-crítica e da pedagogia decolonial, no primeiro e segundo tópico, respectivamente, procurando estabelecer diálogo entre os mesmos especialmente na análise dos dados coletados.

## **RELAÇÃO EDUCAÇÃO, TRABALHO E CRISE DA FORMAÇÃO HUMANA**

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem, ele forma-se homem, ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Esta concepção definida por Saviani (2007) disserta sobre a influência do trabalho e dos processos educacionais na formação do homem, sendo que não é a racionalidade que se impõe sobre a natureza humana, mas sim a capacidade de transformar a natureza em cultura a partir do trabalho.

Assim, podemos afirmar que trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa, sendo sua característica essencial a partir da qual se possa explicar o trabalho e a educação como atributos do homem e, nesse caso, fica aberta a possibilidade de que trabalho e educação seja considerado atributos essenciais do homem, ou acidentais de acordo com Saviani (2007).

Como iremos trabalhar neste artigo, a educação e a formação profissional aparecem hoje como questões centrais pois a elas são conferidas funções essencialmente instrumentais, ou seja, capazes de possibilitar a competitividade e intensificar a concorrência, adaptar trabalhadores às mudanças técnicas e minimizar os efeitos do desemprego (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 26-35), mas são incapazes de orientar o homem para uma noção de democracia e igualdade social, pois há na educação atual uma intenção alienatória.

Ainda definindo a instrumentalização alienante da educação, Bell (1973, p.136) afirma: “na sociedade capitalista, a instituição primordial tem sido a propriedade privada, e na sociedade pós-industrial é a centralidade do conhecimento teórico”, assim, o critério de propriedade para definição de classe é diluído pelo critério de capacidade técnica e de posição política, desta forma a classe mais importante é a profissional, baseada mais no conhecimento do que na propriedade e o conflito entre capital e trabalho é, nessa perspectiva, intensificado pelo acesso à educação de cunho tecnicista.

No século passado com o objetivo de superar a produção de tipo artesanal, o regime fordista adotou o princípio taylorista básico da separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, a fim de conceder o primeiro de modo exclusivo aos diretores e gerentes, a medida que o segundo caberia aos trabalhadores no chão da fábrica. Os trabalhadores foram ensinados a não pensar, uma vez que disso se encarregavam seus superiores hierárquicos. Concentrando-se nas tarefas manuais, o trabalho deveria seguir uma rígida norma de movimentos, visando à máxima economia de tempo. Mais do que uma disciplina do trabalho, Taylor e Ford propunham uma ética, um padrão de conduta aos trabalhadores (GRAMSCI, 1949; HARVEY, 1994; ALTVATER, 1995).

Partindo do pressuposto que o sistema capitalista divide a sociedade essencialmente em duas classes: a classe burguesa, detentora dos meios de produção (fábricas, indústrias, propriedades privadas, capital financeiro, etc.) e a classe proletária ou trabalhadora, a qual não detendo os meios de produção, precisa vender a sua força de trabalho para se manter, para se sustentar, entendemos que existem pelo menos duas formas de educação, pautada na classe econômica e social do sujeito. Partimos do pressuposto que há certa continuidade histórica no processo de alienação da classe trabalhadora nos processos educacionais.

Para Saviani (2007) o advento da propriedade privada tornou possível a classe

dos proprietários vive sem trabalhar, no qual vivem do trabalho alheio, recebendo em si processos educativos diferenciados da classe que é destinada, essencialmente, a trabalhar. Podemos afirmar que a classe dominante se reproduz, sobretudo materialmente, mas utilizando os aparelhos ideológicos do Estado a seu favor, dentre eles, e especialmente a educação. (ALTHUSSER, 1985, p. 09-10).

Ao mesmo tempo, agindo sobre a classe trabalhadora, a educação se orienta como elemento de disciplinização da forma de trabalho e de hábitos técnicos, crenças e práticas privadas - orientando para o propósito da acumulação de capital, este “controle de trabalho passa pelo controle amplo de capacidade física e mentais dos indivíduos” (HARVEY, 2009). Numa sociedade marcada pela divisão social do trabalho, pela luta de classes, pela generalização da produção de mercadorias, pela hipercompetitividade, a ideologia com suas distorções, se impõe à construção do conhecimento.

A possibilidade de atenuar seu efeito e fazê-la recuar depende da participação consciente do sujeito no movimento histórico que se realize na direção de superar a prática da alienação e romper com os processos formativos que alienam o sujeito durante a educação básica e superior. É preciso humanizar o espaço do trabalho para se humanizar as relações sociais como um todo.

Há um fato que necessita de nossa análise: de que desde suas crises iniciais, o sistema de trabalho está cada vez mais deteriorado e continua exercendo uma força cada vez maior sobre os trabalhadores e desempregados como forma de superação de suas crises econômicas (FORRESTER, 1997). O que se tem em foco na sociedade capitalista é o lucro, nunca a condição humana: desde a revolução industrial até os dias atuais o salário deve servir para manter as mínimas condições de existência para o trabalhador, para que continue servindo ao senhor da fábrica no outro dia e sua educação formal e informal se orienta para que ele saiba obedecer ativamente à esta necessidade.

Entretanto, a empregabilidade é o novo discurso legitimador do desemprego, desempenhando uma função simbólica central e parte de uma lógica simples “a escola é uma instancia de integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração” (SAVIANI, 2007), na nova lógica da escola mercado, os meios para a superação da crise estão disponíveis para todos, ao menos que os sujeitos estejam dispostos à aprender a trabalhar e superar a falta de empregabilidade em si, o que há de errôneo nesse discurso é que ele direciona a causa da crise econômica e do emprego para o trabalhador e não para um sistema econômico que se pauta na acumulação indiscriminada por uma pequena minoria (ANDRADE, 2016; GENTILI, 2004).

Podemos afirmar então que existe uma educação institucionalizada que tem como objetivo ensinar o indivíduo apenas a trabalhar e não a pensar os processos sociais que estão seu redor. A separação entre instrução e trabalho, a discriminação entre a instrução para poucos e o aprendizado para o trabalho para muitos, é como define esta educação institucionalizada o professor Saviani (2007), o que Paulo Freire (2011) vai chamar de dogmatismo mecanicista, um ensino para aprender que sequer dialoga com a conscientização histórico-cultural das pessoas, apenas diz aos educandos o que estes têm que fazer.

Gramsci (1991) afirma que a escola reflexiva, é voltada apenas para a elite de certo país, enquanto a escola para o trabalho tem formação voltada para a inclusão aligeirada do educando no mercado de trabalho. A apenas uma pequena parte da educação surge uma escola flexível, pautada na formação ampla daqueles que deverão agir como líderes ou classe média técnica, servidora do Estado. Para Gramsci uma sociedade que exclua a formação humana, e por consequência, que abarque as condições gerais da sociedade será uma formação para o emprego e não para participação ativa da população. Com base em Mészáros (2005) o objetivo da educação torna-se a doutrinação

para o trabalho ou para a aceitação do contexto colocados pelos aparelhos ideológicos.

Segundo afirmação de Severino (2000) a vida individual e em sociedade, o trabalho, as formas culturais e as vivências subjetivas podem estar conduzindo não a uma forma mais adequada de existência, da compressão humana, mas antes a formas de descaracterização individual e coletiva, ao império da alienação. Sempre é bom não perder de vista que o trabalho pode degradar o homem, a vida social pode oprimi-lo e a cultura pode aliená-lo, ideologizando-o e o que os processos educacionais não podem é somar a este processo como vem realizando no que chamamos de modernidade.

## **A PROPOSTA: CURRÍCULO INTERCULTURAL**

Um fenômeno social tornou-se o centro das discussões em meados de fevereiro do ano de 2017, período em que este trabalho é escrito. Um dos médicos, ou seja, um bacharel formado em uma instituição pública ou particular do país, insinua e até traça os processos cirúrgicos para que uma paciente fosse morta durante uma cirurgia cerebral. Essa paciente é a esposa do ex-presidente Luís Inácio “Lula” da Silva, ambos acusados formalmente e pela mídia de corrupção das diferentes formas. Aquém da questão ideológica que passa a política brasileira, sem ignorá-la, devemos analisar o fato de que um médico, com juramento profissional, não apenas se recusa a curar uma paciente, mas como ensina como matá-la “acidentalmente” sem acidentes.

O que se espera de uma massa cada vez mais estudada, com maior acesso ao ensino superior, as redes sociais, a informação, à formação continuada é que esta possa pensar de forma humanizada no que tange às dores individuais e coletivas das pessoas e dos grupos. Entretanto o que vemos é o contrário, os brasileiros conectados as redes sociais chamam o médico de “herói brasileiro” e outras

qualidades atribuídas à um cidadão de bem e que honra o verdadeiro brasileiro.

Esperamos então, como cientistas e educadores, operar em uma educação que possa alterar este cenário descrito nos parágrafos acima, a partir de nossas práticas e possibilidades. Há uma percepção de que o pensamento de transformação da sociedade, pautada nos limites históricos do Brasil deve partir da concepção de que temos uma formação diferente das sociedades europeias e anglo-americana. O que Walter Mignolo (2007) nos apresenta como opção é uma nova perspectiva que se pautem nem no capitalismo nem no socialismo, ou seja, uma perspectiva que não se pautem em governos, economias e outras instituições sociais, mas na construção de uma relação humanística entre os poderes sociais.

A manutenção da estrutura colonial provoca a violação dos direitos humanos e a marginalização política de grupos inteiros da sociedade e mesmo uma revolução de cunho marxista, por exemplo, levaria a uma mudança de conteúdo, mas não dos termos de organização do mundo (MIGNOLO, 2007). Parte-se do pressuposto que a diferença de classe não deve ser tomada como único foco da mudança social, mas levar em consideração projetos de cunho indígena ou afro brasileira são também construções que devem caminhar em conjunto com as mudanças políticas, econômicas e sociais.

Discutindo no que tange aos processos educacionais, é preciso aproximar estes fatos sociais com a formação dos indivíduos que estão inseridos no mercado de trabalho ou marginalizados na lógica de produção e a precarização constante da formação humanística nos cursos de graduação no Brasil afastam os educandos destas falas, discursos e por sua vez silenciam certas categorias, dentro do que se entende como uma continuação da Colonialidade no ensino brasileiro, potencializado pelas demandas do capitalismo internacional.

Além das percepções enquanto professor pesquisador, somamos a fala da

professora Marcela Mollis (2006, p.19) ao afirmar que os estudos de nível superior “se representam en la formación de recursos humanos cuando, al mismo tiempo, las humanidades van perdendo gradualmente sus recursos” e nossas universidades perdem sua identidade como instituições de saber e passam a construção de uma nova identidade que se assemelha a um supermercado.

Existe uma dicotomia, que perpassa por escolha curricular, entre uma educação com identidade neoliberal e uma identidade atrelada aos interesses de uma população que parte dos processos educacionais como forma de resistência e vida. A proposta então é pensar uma pedagogia que questiona e transforma relações humanas, societárias, de conhecimento e vida que hoje se pautam na lógica do mercado e na dominação colonial, pois a elite econômica que aqui se posiciona é herdeira da história colonial.

O currículo é uma manifestação político cultural, o currículo é lugar, espaço, território e manifestação de relações de poder (SILVA, 2011). Mesmo em um sistema democrático que se mostra frágil, graças aos imperativos dos organismos internacionais, a incapacidade de resistir às pressões da massificação e a um aparelho político que se estabelece pelo consenso e não pelo correto, os movimentos sociais surgem como elementos essenciais para a construção de um currículo, onde as vivências de resistência são falas importantes que se somam as teorias tornando-se práxis pedagógica.

Pensamos que a questão da classe social não pode ser o único eixo das questões da desigualdade no Brasil, mas devemos levar em consideração a matriz da colonialidade, que tem a raça, o racismo e a racialização como elementos constitutivos de sua estrutura social (WALSH, 2009). O que podemos nos questionar é em que momento a manutenção de horas aula ou a presença curricular permite a discussão efetiva de elementos decoloniais, antirracistas ou qualquer outra forma de crítica a sociedade? Nesse caso, o currículo que não trabalha ou usa-se de uma interculturalidade funcional vai auxiliar os discursos neoliberais que

cooptam os indivíduos de diferentes origens sociais para a manutenção de suas relações de poder.

Esta interculturalidade funcional vai permitir que o discurso neoliberal afirma que, pelo simples reconhecimento da diversidade e a promoção de inclusão, o projeto hegemônico capitalista está dissolvido. Neste sentido, a diferença é incorporada ao passo que anula o seu significado, temos uma interculturalidade que integra o indivíduo, mas não desnaturaliza as diferenças e desigualdades.

Pensa-se que para uma perspectiva transformadora da sociedade é preciso pensar a interculturalidade crítica, conceito de Catherine Walsh (2009). Esta interculturalidade tem como objetivo não agregar as pessoas ao sistema que já existe, mas pensar um sistema para todos. A interculturalidade crítica é um projeto que aponta para a reexistência e a própria vida. Esta outra educação que se pensa deve partir não apenas de uma integração dos indivíduos a formação técnica ou laboral ou mesmo não tomar a educação como forma de integração pacífica dos sujeitos à sociedade, mas da desnaturalização dos processos e de outra forma de comunicação com a sociedade, com a subjetividade, com o outro.

A interculturalidade crítica se preocupa com a esfera do ser e do saber, elementos essenciais dos processos educativos, ela se preocupa com a exclusão, negação e subalternização ontológica dos grupos e sujeitos marginalizados. Uma educação crítica e humana deve-se preocupar com os processos formativos que desumanizam e subordinam conhecimentos - dos negros, dos indígenas, dos proletários, dos nordestinos - e privilegiam os conhecimentos e hábitos dos grupos hegemônicos, naturalizando a desigualdade.

## **METODOLOGIA**

Para realização desta pesquisa foram colhidas informações de natureza quantitativa-qualitativa, através de levantamento documental dos currículos e

ementas das disciplinas que debatem a questão da formação humana e demais elementos debatidos na formação superior da Universidade Federal de Rondônia. Foram analisados a frequência desta produção no período de 2006 a 2016, com investigação documental dos currículos e ementas, disponíveis nas páginas dos cursos ou a partir de cessão dos departamentos responsáveis.

Os cursos escolhidos foram de forma aleatória sendo 02 (dois) cursos de 5 áreas formativas disponíveis no campus de Porto Velho: Engenharia, Ciências Exatas, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Ciências da Saúde. Totalizando dez (10) currículos e ementas das respectivas áreas: Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Química, Geografia, Administração, Ciências Econômicas, Arqueologia, Letras (Português), Enfermagem e Psicologia.

Foram analisadas as disciplinas de formação humana, carga horária destas disciplinas, carga horária do curso. Nosso critério de exclusão/inclusão de cursos fora a aleatoriedade na escolha dos cursos e não descartamos cursos que ofertam pouca informação sobre suas ementas ou matrizes curriculares pelo fato de que esta ausência representa um aspecto didático a ser analisado. Fora usado como olhar específico as disciplinas que tergiversam sobre a questão indígena, de gênero, africanas ou afro-brasileiras em suas histórias e culturas. Não foram levadas em considerações as disciplinas formativas e optativas (não obrigatórias) para a composição da porcentagem de horas em formação humana, mas serão levadas em consideração na análise dos resultados.

Nosso procedimento metodológico de análise documental se realizou da seguinte maneira: A partir do acesso às matrizes curriculares dos cursos de graduação da Universidade Federal de Rondônia, selecionamos as disciplinas que representam a formação humana dos indivíduos no percurso formativo. O quadro abaixo fora formado a partir dos seguintes dados: área, curso de graduação, disciplinas de formação humana e suas cargas horárias, a carga

horária total do curso e a porcentagem de formação humana.

**Quadro 01** - Áreas, disciplinas e carga horária de formação humana nos cursos de graduação da Universidade Federal de Rondônia e suas respectivas porcentagens em relação a carga horária total dos cursos.

ÁREAS	CURSOS DE GRADUAÇÃO	DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO HUMANA	C.H DISCIPLINA	C.H. CURSO	TOTAL % EM HUMANAS
ENGENHARIA	ENGENHARIA CIVIL	CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS	40	4.780	100 Horas total= 2,09% (Sem Filosofia: 1, 26%)
		FILOSOFIA (OPTATIVA)	60		
ENGENHARIA	ENGENHARIA ELÉTRICA	FILOSOFIA	40	4.340	80 Horas Total= 1,84%
		NOÇÕES DE SOCIOLOGIA	40		
CIÊNCIAS EXATAS	QUÍMICA LICENCIATURA PLENA	FILOSOFIA	60	3.500	200 Horas Total: 5,71%
		SOCIOLOGIA	40		
CIÊNCIAS EXATAS	GEOGRAFIA BACHARELADO	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	100	3.400	480 Horas Total= 14,11%
		ANTROPOGEOGRAFIA	80		
CIÊNCIAS EXATAS	GEOGRAFIA BACHARELADO	FILOSOFIA	60	3.400	480 Horas Total= 14,11%
		HISTÓRIA E EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO	60		
CIÊNCIAS EXATAS	GEOGRAFIA BACHARELADO	GEO HISTORIA CULTURAL E AFRO BRASILEIRA	60	3.400	480 Horas Total= 14,11%
		GEOGRAFIA POLITICA	60		
CIÊNCIAS EXATAS	GEOGRAFIA BACHARELADO	GEOGRAFIA DE RONDÔNIA E COLONIZAÇÃO.	80	3.400	480 Horas Total= 14,11%
		GEOGRAFIA DA POPULAÇÃO E DEMOGRAFIA	80		

<b>CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS</b>	<b>ADMINISTRAÇÃO BACHARELADO</b>	INTRODUÇÃO A FILOSOFIA	40	3.160	120 Horas Total= 3,79%
		SOCIOLOGIA APLICADA A ADMINISTRAÇÃO	40		
		ÉTICA EMPRESARIAL E RESPONSABILIDADE SOCIAL	40		
	<b>CIÊNCIAS ECONÔMICAS</b>	HISTÓRIA DO PENSAMENTO ECONÔMICO	80	3.360	520 Horas Total= 15,4%
		CIÊNCIAS SOCIAIS	80		
		HISTÓRIA ECONÔMICA GERAL	40		
		FILOSOFIA	40		
		ECONOMIA POLÍTICA	80		
		DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO	80		
		GEOGRAFIA ECONÔMICA ECONOMIA POLITICA II	80		
<b>CIÊNCIAS HUMANAS</b>	<b>ARQUEOLOGIA</b>	ARQUEOLOGIA HISTÓRICA	80	3.200	320 Horas Total= 10%
		FILOSOFIA	60		
INTRODUÇÃO À ANTROPOLOGIA		80			
PRÉ-HISTÓRIA DA AMÉRICA		60			
		PRÉ-HISTÓRIA GERAL	40		
		SOCIOLOGIA	60	3.340	740 Horas
		FILOSOFIA	60		
		PSICOLOGIA	60		
		EDUCACIONAL TEORIA LITERÁRIA:	80		



<b>CIÊNCIAS HUMANAS</b>	<b>LETRAS PORTUGUÊS</b>	CRÍTICA			Total=22,1%	
		TEORIA LITERÁRIA: POESIA	80			
		LITERATURA EM DEVIR	80			
		TEORIA LITERÁRIA: CRÍTICA	80			
		LITERATURA: VANGUARDA E SOCIEDADE	80			
		LITERATURA: A VOZ, O HOMEM E A RAZÃO	80			
		LITERATURA BRASILEIRA: MATRIZES AFRICANAS E INDÍGENAS	80			
<b>CIÊNCIAS DA SAÚDE</b>	<b>ENFERMAGEM</b>	PSICOLOGIA APLICADA A SAÚDE	60		5.240	500 Horas Total= 9,54 %
		FILOSOFIA	60			
		SOCIOLOGIA GERAL	60			
		INTRODUÇÃO A SAÚDE COLETIVA	60			
		ANTROPOLOGIA DA SAÚDE	60			
		SAÚDE INDÍGENA	40			
		ÉTICA EM ENFERMAGEM	20			
		ENFERMAGEM NA ATENÇÃO INTEGRAL À SAÚDE DO IDOSO	40			
		ENFERMAGEM NO CUIDADO A SAÚDE MENTAL	40			
		RELAÇÕES HUMANAS NO PROCESSO DE TRABALHO DA ENFERMAGEM	60			

CIÊNCIAS DA SAÚDE	PSICOLOGIA	FILOSOFIA	80	4.710	520 Horas Total= 11,04%
		SOCIOLOGIA	60		
		ANTROPOLOGIA CULTURAL	60		
		PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM	80		
		PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO	80		
		PSICOLOGIA SOCIAL	80		
		BASE HISTORICA DA PSICOLOGIA	80		

Fonte: ANDRADE e RODRIGUES, 2017.

### À GUIA DE CONCLUSÃO: ANÁLISE DOS DADOS

Neste momento, realizaremos a análise dos dados coletados já à guisa de conclusão deste trabalho, aproveitando a fluidez dos elementos descritos para concluir nossa fala sobre este processo, entretanto, sem encerrar a totalidade da discussão. Os cursos serão analisados na contraposição das diretrizes curriculares nacionais no que tange à construção curricular e perfil do egresso, assim como confrontados com leis complementares, como a resolução 01 de 2004, que fala sobre a questão da história e cultura africana e afro-brasileira.

A primeira questão a ser analisada é a presença de disciplinas de formação humana nos cursos de engenharia e sua contradição lógica ao que orienta as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Engenharia (BRASIL, 2002). Os cursos de engenharia civil e engenharia elétrica apresentam em suas páginas o total de 1,26 e 1,84 por cento de disciplinas de formação humana.

Não esquecemos, todavia, do currículo oculto, do total de conhecimentos e práticas que os docentes repassam aos educandos e debatem entre si sem que este

conteúdo ou tema esteja disponível na matriz curricular, mas partiremos da indução de que os indivíduos não respondam positivamente ou negativamente às necessidades éticas e humanas da sociedade atual, repassando apenas o conteúdo disponível em suas disciplinas, pois pressupor uma fala ética ou antiética seria uma suposição e iremos nos ancorar no que é tratado documentalmente à nível de curso. Salientamos que a disciplina de Filosofia é optativa, podendo ser ou não cursada pelo aluno, aumentando ainda mais o hiato formativo.

Essa formação humana ínfima vai de encontro ao perfil do egresso esperado na diretriz curricular do curso (2012), que afirma em seu artigo terceiro propor ao egresso uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva e considerando os aspectos culturais e sem esquecer da questão ética e humanística do egresso. No artigo 6º, está definido, além de outras coisas, o núcleo de conteúdos básicos que corresponde a até 30% da carga horária mínima, com diversos conhecimentos, dentre eles: administração, economia, ciências do ambiente, humanidades, ciências sociais e cidadania. No curso de engenharia elétrica, as disciplinas de formação humana possuem como ementa:

**Quadro 02** – Ementas das disciplinas Filosofia e Sociologia da graduação em Engenharia Elétrica das Universidade Federal de Rondônia.

**Filosofia:** Significado da filosofia, os clássicos gregos, os clássicos medievais, teoria do conhecimento.

**Noções de sociologia:** Discussão das condições históricas e das grandes correntes do pensamento social que tornaram possível. O surgimento da sociologia como ciência; debate das polêmicas que constituem o campo de reflexão, desta disciplina (objeto e método); visão geral e crítica das grandes correntes sociológicas e de seus respectivos conceitos.

Fonte: ANDRADE e RODRIGUES, 2017.

A simples discussão do conhecimento sobre os clássicos e sua crítica não possibilita, em tese, a formação do ser frente às novas configurações da sociedade e citamos como exemplo desta incongruência a não discussão dos elementos centrais do racismo e colonialidade, do feminismo, das novas correntes migratórias, a não ser que na disciplina “noções de sociologia” estes temas se encaixem como “polêmicas que constituem o campo de reflexão desta disciplina”.

É possível analisar a formação para o mercado de trabalho visto que, além do olhar mercadológico da própria diretriz curricular nacional dos cursos de engenharia, na Universidade Federal de Rondônia a carga horária para debate destes temas se consolida em, no máximo, 2,09% da carga horária total do curso em disciplinas com ementas generalistas que dependem muito do foco do docente na construção do seu plano de disciplina. Frente ao cenário brasileiro atual, torna-se fundamental que possamos pensar os currículos e ementas das formações de trabalhadores especializados para que os mesmos possam não apenas trabalhar de forma eficiente, mas pensar a sociedade de forma humanística e ética.

Não apontar de forma curricular esta formação humana é, primeiramente, retirar uma das esferas educativas da universidade (ensino, pesquisa e extensão) deste papel fundamental, é também atribuir aos personalismos a capacidade de crítica e humanização (pensar que cada um desenvolva por si esta habilidade ou forma) sendo que está preconizado nas diretrizes curriculares a necessidade deste perfil e em seguida é delegar as redes sociais e outras

formas de mídia as possibilidades de discursos e falas sobre o tecido social que serão internacionalizadas pelos educandos.

No eixo de ciências exatas e da terra foram analisados os cursos de Química (licenciatura) e Geografia (bacharelado) foram analisadas as seguintes questões: o curso de Geografia tem expressão da formação humana pela ênfase na geografia humana, o que é refletido nas linhas de pesquisa nos programas de Mestrado e Doutorado dos cursos na Universidade. Esta orientação temática dos professores reflete diretamente sobre a construção do percurso curricular dos educandos, possibilitando debates inerentes as questões sociais em suas disciplinas.

Há também a informação que os são ofertados cursos de extensão e disciplinas optativas sobre as relações de gênero, relações interétnicas e diálogo com as comunidades ribeirinhas e quilombolas, expressos em suas produções de dissertações e teses. Este currículo, na nossa análise, se aproxima da formação intercultural pelos debates dentro e fora de sala, potencializando o currículo formal e o oculto no que tange à ensino, pesquisa e extensão a partir de diversos diálogos caminhando também na realização da Resolução número 1 de 17 de junho de 2004, que tergiversa sobre o ensino de história e cultura da África e afro-brasileira no seu artigo 1º.

No que tange ao curso de química, temos apenas as disciplinas de Filosofia, Sociologia e Psicologia da Educação, o que compõe 5,71% da carga horária total e se falarmos do curso de bacharelado, apenas as disciplinas de filosofia e sociologia fazem parte do processo formativo, diminuindo pela

metade a porcentagem de formação humana, contrariando o que diz a resolução CNE/CES número 08 sobre a formação do químico: “Ter formação humanística que lhe permita exercer plenamente sua cidadania e, enquanto profissional, respeitar o direito à vida e ao bem-estar dos cidadãos” (BRASIL, 2001, p. 04).

Nos cursos de Ciências Sociais Aplicadas, analisamos os cursos de Administração (bacharelado) e Ciências Econômicas (bacharelado). Sobre estes cursos, percebemos que ambos falham no que tange aos debates inerentes às peculiaridades histórico-sociais da Amazônia e do colonialismo no Brasil, no curso de Administração os aparecimentos curriculares da formação humana compõem três disciplinas de 40 horas, 3,79 por cento do total da carga horária curricular.

Já no curso de Ciências Econômicas temos 15,4% de formação humana, sendo que algumas disciplinas, como desenvolvimento econômico, história do pensamento econômico e história econômica geral precisam de um olhar mais específico do professor ministrante, pelo fato que no que tange à história de um fato social, esta visão pode ou não ser crítica e formativa, vide o pertencimento da Filosofia e Sociologia no ensino médio no Brasil que tendem a serem trabalhadas como histórias das ciências e não formações críticas ao cenário social (ANDRADE, 2014). Ainda ressaltamos o conceito de desenvolvimento econômico que pode, ou não, representar desenvolvimento social na mesma medida e cabe a possibilidade do recorte teórico.

Nos cursos de Ciências Humanas e Ciências da Saúde temos características semelhantes, o percentual de formação humana vai de 11,04 a 22,1%, com debates específicos das suas formações e temas gerais. Apresentamos como fonte destas discussões presentes o próprio objeto de análise e trato dos cursos de graduação destacados (Arqueologia, Letras Português, Enfermagem e Psicologia), essencialmente o

ser humano em suas diversas formas culturais, manifestações e espaços de tratamento. Ressaltamos ainda que nestes cursos existem disciplinas optativas, grupos de pesquisa e linhas de formação nos programas de Mestrado que produzem discussões sobre a formação humana e o espaço social amazônico que corroboram para o discurso total da formação dos graduandos.

Há um distanciamento utópico das demais formações no relacionamento com o ser humano, podendo o bacharel daquelas formações um químico, administrador ou engenheiro, podendo então se perder no processo de construção das matrizes curriculares o objeto final destas formações: o ser humano.

Ressaltamos os cursos de Letras Português e Enfermagem, que trabalham essencialmente com literaturas de matrizes africanas e indígenas e saúde indígena, mesmo que optativa no curso de Enfermagem, além do que já afirmamos, as formações filosóficas, antropológicas e sociológicas.

Assim, concluímos que na amostra que escolhemos para análise dos currículos foi possível perceber que os cursos que aparentemente não lidam com a questão humana diretamente como objeto de sua análise tendem a precarizar as disciplinas de formação humanística em seus trajetos curriculares. Estamos distantes das orientações para formação ética e social dos egressos apontadas nas diretrizes curriculares nacionais e em outras regulamentações para a formação intercultural ao mesmo tempo que nos aproximamos do que chamamos no referencial teórico deste artigo de formação para o trabalho. É preciso compreender que trabalhamos e formamos indivíduos para pensar a sociedade de forma universalista e não alienada, nossa análise é que se a Universidade não poder formar seres universais e interculturais, a mídia formará seres alienados, odiosos e segregacionais.

---

## PRECARIZATION OF HUMAN TRAINING: ANALYSIS OF CURRICULAR MATRICES OF HIGHER LEVEL COURSES

**ABSTRACT:** The fundamental hypotheses of this article arise from the debates of the discipline Sociology of Education of the Methodology course of Higher Education in the University Center of São Lucas. It is perceived that there is a precariousness of human formation in higher education while it meets the demands of the market and leaves aside the demands of a formation for social democracy, as they advocate the central aspects of our State. In order to test this initial hypothesis, we analyze the disciplines that work with human formation in ten courses of the Federal University of Rondônia from their menus and schedules in order to perceive the presence or absence of human formation discourses in the various areas of knowledge. Our method is based on the documentary analysis of curricula and political-pedagogical projects available in the virtual pages of the courses, first tabulating their percentage presence and then an analysis from the national curricular guidelines and other legislations for higher education. Our conclusion is that there is a distancing, especially from graduations that do not deal with the human being as their direct objects, in the human formation of undergraduates, characterizing the formation for the work and alienation of aspects essential for the construction of a democratic and intercultural society.

**KEYWORDS:** Curriculum. Human formation. Education and Work.

---

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado: notas sobre os aparelhos ideológicos de estado**. Tradução Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ANDRADE, Rafael Ademir Oliveira de. **Formação de Professores de Sociologia: possibilidade de crítica à sociedade de massas**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Rondônia, 2014.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial. O trabalhador e o processo de integração mundial**. Washington: 1995.

BELL, Daniel. **O advento da sociedade pós-industrial: uma tentativa de previsão social**. São Paulo: Cultrix, 1973.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares Nacionais dos Cursos de Engenharia** (resolução CNE/CES 11). Brasília, 11 de março de 2002.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares Nacionais do Curso de Química** (resolução CNE/CES 8). Brasília, 08 de março de 2001.

ENGUITA, Mariano Fernández. **A Face Oculta da Escola: Educação e Trabalho no Capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GENTILI, Pablo. Três Teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In **Capitalismo, Trabalho e Educação**, José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani e José Luís Sanfelice (orgs.). 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

---

GUATTARI, Félix. **As Três Ecologias**. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990.

HARVEY, David. **A Condição pós-moderna: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Tradução Adail Ubirajara Sobral & Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2009.

HOBBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos: O breve século XX (1914-1991)**. Tradução Marcos Santarrita. 2ª Ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. **As Políticas de Formação: A Constituição da identidade do professor sobrance**. Revista Educação e Sociedade, ano XX, Dezembro, 1999.

MARX, Karl. **Para a Crítica da Economia Política: Salário, preço e lucro, o rendimento e suas fontes**. São Paulo: Abril Cultural (coleção Os Economistas), 1982.

\_\_\_\_\_. **Miséria da Filosofia**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIGNOLO, Walter D. **La Ideia de América Latina: La Herida Colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

MOLLIS, Marcela. **Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas**. En publicación: Universidade e investigación científica. Vessuri, Hebe. CLACSO, Buenos Aires, Noviembre, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan.-abr, 2007.

SEVERINO, Antônio. **Educação, Trabalho e Cidadania a Educação Brasileira e o desafio da Formação Humana no atual cenário histórico**. São Paulo: Editora 14, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução as teorias do currículo**. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Quito: Abya Yala, 2009.