

PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO DO DOMÍNIO COMUM CONSELHO DE CAMPUS CERRO LARGO / UFFS 2023

I Histórico

O Domínio Comum consolidou-se como uma marca da identidade curricular da Universidade Federal da Fronteira Sul, concebida desde os movimentos Pró-Universidade, formada a partir da ação de movimentos sociais populares nos três estados da região sul do Brasil. Em novembro de 2007, o Grupo de Trabalho de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul já demonstrava o desejo de que a nova universidade apresentasse características pioneiras, entre as quais a estrutura curricular, tendo como modelos a UFABC, com áreas comuns dos bacharelados, ou os bacharelados interdisciplinares. Em nova reunião, em dezembro de 2007, na apresentação da proposição à comissão do projeto elaborada pelo movimento pró-universidade, já são destacados tópicos sobre a estrutura curricular desejada:

Não iniciar na estrutura curricular tradicional;

Utilizar os elementos fundamentais da proposta da Universidade Nova¹, sem assumi-la por completo;

Primeiro ciclo único para toda a universidade, dando unidade à ação da instituição.

Primeiro ciclo centrada nos elementos estruturais das áreas do conhecimento (uma forte formação básica);

Primeiro ciclo como parte da estrutura curricular, dando base para a sequência dos estudos, não sendo terminativo (sem titulação superior)².

A proposta de uma organização curricular em “três troncos” (Inicial,

¹ A mesma passagem será reafirmada nos documentos de sínteses e discussões sobre o Domínio Comum realizada em 2012 sem que haja uma contextualização do tema. Por Universidade Nova compreende-se um conjunto de propostas de reestruturação da arquitetura curricular do ensino superior brasileiro, vigente até hoje desde a reforma operada em 1968 durante o regime ditatorial. A Universidade Nova retoma ideias de Anísio Teixeira (1900-1971) sobre o ensino superior e estabelece paralelos entre a estrutura do ensino superior adotada nos Estados Unidos e, mais recentemente, unificada na Europa (*Declaração de Bolonha*). Trata-se de um desdobramento do Projeto UFBA Nova, e posto em debate concomitantemente às discussões sobre o REUNI. Cf. ALMEIDA FILHO, Naomar. *Universidade Nova: textos críticos e esperançosos*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; Salvador: EDUFBA, 2007.

² REINERT, Dalvan José; LAFFIN, Marcos (coord.). *Grupo de trabalho de criação da futura Universidade Federal com campi nos estados do PR, SC e RS: relatório das atividades e resultados atingidos*. Santa Maria, Florianópolis, Brasília: março de 2008, p.48. Disponível em: http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/hst/hst_relatorio01.pdf Acesso em: 09 fev. 2023.

Intermediário e Profissionalizante) aparece, contudo, a partir de fevereiro de 2008, com a apresentação da experiência da UFAL - Campus de Arapiraca ao GT. O denominado Tronco Inicial possuía 400h, equivalentes a um semestre letivo, e constituía-se por quatro disciplinas comuns a todos os cursos organizadas em dois eixos: Formação Geral e Enfoque interdisciplinar. Compunham as disciplinas do Tronco inicial naquela IES: “Sociedade, natureza e desenvolvimento: relações locais e globais” (20h); “Produção do conhecimento: ciência e não-ciência” (120h); “Lógica, informática e comunicação” (120h); e Seminário integrador I” (40h).

Conforme o histórico institucional³, em abril de 2009 a Comissão de Implantação da UFFS define cursos, vagas e o início das aulas e, no mês seguinte, há a definição dos projetos pedagógicos dos cursos⁴ e definição dos Domínios Conexos, culminando em junho com a conclusão do Projeto Pedagógico Institucional da Universidade Federal da Fronteira Sul. Nesta primeira versão do PPI, os currículos já se organizam em três dimensões nomeadas “tronco comum”, “domínio conexo”, e “domínio específico”, de modo que as finalidades atribuídas ao tronco comum eram:

- a) desenvolver em todos os estudantes da UFFS as habilidades e competências instrumentais consideradas fundamentais para o bom desempenho de qualquer profissional (capacidade de análise, síntese, interpretação de gráficos, tabelas, estatísticas; capacidade de se expressar com clareza; dominar minimamente as tecnologias contemporâneas de informação e comunicação) e
- b) despertar nos estudantes a consciência sobre as questões que dizem respeito ao convívio humano em sociedade, às relações de poder, às valorações sociais, à organização sócio-político-econômica e cultural das sociedades, nas suas várias dimensões (municipal, estadual, nacional, regional, internacional).

As sete disciplinas sugeridas preliminarmente para o Tronco Comum pelo Movimento Pró-Universidade eram: *Leitura e Expressão Escrita; Matemática Instrumental; Estatística; Informática Básica; Ética e Cidadania; Sociologia Básica; Sociedade, Saúde e Meio Ambiente*. Esse conjunto de saberes, em certa medida, espelham os temas transversais previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1996: Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo.

³ Disponível em: http://antiga.uffs.edu.br/wp/?page_id=42 Acesso em 10 fev 2023.

⁴ ANDRIOLI, Antonio Inácio. Sobre Domínio Comum, Domínio Conexos e Domínio Específico. In.: ANDRIOLI, Antonio Inácio (org.). **Universidade pública e popular: escritos sobre a UFFS**. Curitiba: Appris, 2022.

Cabe ressaltar que os temas transversais são concebidos, neste documento, como um conjunto de conhecimentos que permeiam a concepção das diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas, sem restringi-los à abordagem de uma única área, envolvendo problemáticas sociais atuais e urgentes.

Em 2009 a Comissão de Implantação definiu o conjunto de 11 componentes curriculares obrigatórios a todos os cursos de graduação que totalizavam 660h: *Leitura e Produção Textual I*; *Leitura e Produção Textual II*; *Introdução à Informática*; *Matemática Instrumental*; *Estatística Básica*; *Iniciação à Prática Científica*; *Direitos e Cidadania*; *Introdução ao Pensamento Social*; *História da Fronteira Sul*; *Meio Ambiente, Economia e Sociedade*; e *Fundamentos da Crítica Social*. Mesmo após a primeira revisão dessa organização, que renomeia o tronco comum como Domínio Comum em nova versão do PPI em 2012, os objetivos dados a essa dimensão curricular permaneceram estruturando o modelo curricular da UFFS.

Conforme o documento base da 1ª Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão (COEPE)⁵, realizada em 2010, a flexibilização curricular, compreendida pela organização em três domínios formativos, orientava a construção das matrizes dos cursos pela “variedade de componentes curriculares e de atividades formativas, e mediada por uma tensão permanente entre educação geral e educação especializada” (UFFS, 2010, p.28). Neste sentido, o Domínio Comum caracterizava-se como um conjunto de disciplinas obrigatórias a todos os estudantes da UFFS cujo objetivo consistia em “proporcionar aos estudantes a apropriação de conhecimentos científicos que promovam o seu desenvolvimento enquanto seres humanos capazes de intervir ativa e criticamente em qualquer contexto ou atividade sócio-profissional” (UFFS, 2010, p.28). A presença das disciplinas do Domínio Comum em todos os currículos aparece justificada na obra organizada por José Augusto Pacheco (2000), partindo da compreensão de que a escola pública – e, por extensão, a educação pública de forma geral – deve expressar *argumentos democráticos e justiça curricular*, que minimizem as desigualdades presentes nos percursos de escolarização dos alunos em uma abordagem que se pretenda contra-hegemônica.

⁵ TREVISOL, Joviles Vitório; CORDEIRO, Maria Helena; e HAAS, Monica (orgs.). *Construindo agendas e definindo rumos: I Conferência de Ensino, pesquisa e extensão da UFFS*. Chapecó: UFFS, 2011. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/equipes-de-trabalho/conferencia-de-ensino-pesquisa-e-extensao/edicao-i/documentos/livro-coepe-construindo-agendas-e-definindo-rumos> Acesso em 10 fev 2023.

Essa configuração foi vigente nos três primeiros anos da instituição na construção e reformulação de PPCs, sendo alterada no ano de 2012, motivada pelas demandas dos *campi* levadas à Diretoria de Organização Pedagógica nos anos de 2011 e 2012. A necessidade em discutir a estrutura curricular da UFFS é expressa também no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)⁶ vigente entre 2012 e 2018, que estabeleceu entre as metas para o fomento das ações de Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação para o ano de 2012 “a reestruturação e consolidação da matriz institucional (Domínios Comum, Conexo e Específico)” (UFFS, 2012, p.56). Como resultado das discussões realizadas entre junho e setembro de 2012⁷, o Domínio Comum passou a ser definido em dois eixos formativos, incluídos posteriormente no Regimento Geral da Universidade Federal da Fronteira Sul (2016):

- a) a contextualização acadêmica: desenvolver habilidades e competências de leitura, de interpretação e de produção em diferentes linguagens que auxiliem a se inserir criticamente na esfera acadêmica e no contexto social e profissional;
- b) a formação crítico social: desenvolver uma compreensão crítica do mundo contemporâneo, contextualizando saberes que dizem respeito às valorações sociais, às relações de poder, à responsabilidade socioambiental e à organização socio-político-econômica e cultural das sociedades, possibilitando a ação crítica e reflexiva, nos diferentes contextos⁸.

Dessa forma, o Grupo de Trabalho constituído na ocasião revisou e propôs alterações no conjunto de componentes curriculares do Domínio Comum, que passou a adotar um modelo flexível, com ementário amplo e elegível por cada Projeto Pedagógico de Curso (PPC). A partir desta reformulação, foi definido que todos os cursos de graduação da UFFS adotariam o mínimo de 420 horas e o máximo de 660 horas do conjunto de componentes curriculares que constituem o Domínio Comum, de modo que cada curso deve, obrigatoriamente, respeitar a destinação de, no mínimo, 40% de sua

⁶ UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI 2012-2018*. Chapecó/SC, 2012. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional/plano_s-antiores/arquivo Acesso em: 10 fev. 2023.

⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Domínio Comum: síntese e resultados das discussões*. Chapecó, setembro de 2012. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/graduacao/projetos-pedagogicos/dominios> Acesso em 10 fev 2023.

⁸ RESOLUÇÃO Nº 3/CONSUNI/2016 – Regimento Geral da Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2016. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/regimento_geral Acesso em 04 abr. 2023.

carga horária para cada um dos Eixos de Formação. As decisões definidas pela Comissão de Ajustes do Domínio Comum foram referendadas no Regulamento de Graduação (Resolução nº 4/CONSUNI/CGRAD/UFFS/2014) e mantidas nas versões seguintes, sendo o modelo vigente até o momento atual (Resolução nº 40/CGAE/CONSUNI/2022).

Desta ocasião ainda foi deliberada a constituição do Fórum Permanente do Domínio Comum, a ser composto por representantes de área do núcleo do Domínio Comum de cada *campus*, cujos coordenadores eleitos passam a compor uma equipe estratégica com a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), responsável pela coordenação dos trabalhos. O planejamento proposto para o Fórum, conforme as indicações elaboradas pela Comissão de Ajustes do Domínio Comum em 2012, define os seguintes tópicos a serem explorados: *O Domínio Comum na UFFS; Currículo na Universidade Popular; Universidade Popular; Metodologia no Domínio Comum*. A necessidade de manter uma avaliação contínua sobre a estrutura curricular adotada pela UFFS é corroborada pelo Regulamento de Graduação desde 2014, quando passa a incluir, entre os objetivos da graduação, “promover a integração curricular entre os domínios comum, conexo e específico na organização e desenvolvimento dos Projetos Pedagógicos dos Cursos”. A reflexão que orienta essa percepção é expressa no texto final da II COEPE, realizada em 2018, entre os desafios vinculados ao processo de implantação da Universidade:

A estrutura curricular proposta pela UFFS - os domínios formativos: O projeto institucional estabelece uma organização curricular baseada em três domínios formativos, cujas atribuições se complementam entre si, articulando formação humana, cidadã e profissional. Contudo, na implantação da proposta curricular, observa-se a existência de grandes dificuldades e até de resistências, pois há casos em que os domínios comum e conexo são tratados como meros “anexos” aos cursos e até posicionamentos de docentes e/ou coletivos contrários à sua presença, apoiados na lógica da profissionalização.

Contudo, o conhecimento crítico da realidade, enquanto leitura de mundo, bem como a intervenção qualificada e emancipatória, pressupõem uma integração dos três domínios formativos. A discussão do currículo constitui, ainda, um grande desafio (UFFS, 2018, pp.110-111)⁹.

No ano seguinte é aprovado o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI

⁹ GEREMIA, Daniela Savi et. al. (orgs.). O ensino, a pesquisa, a extensão e a cultura na perspectiva de uma universidade popular: II Conferência de Ensino, pesquisa e extensão da UFFS. Chapecó: UFFS, 2018. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/coepe/edicao_ii/livro Acesso em 10 fev 2023.

2019-2023), que dedica uma seção à Organização Curricular Institucional¹⁰ no capítulo do Projeto Político Institucional (PPI). Neste texto, são abordadas concepções e expectativas sobre currículos a partir da perspectiva de José Gimeno Sacristán (1999, 2000) e de Tomaz Tadeu da Silva (2005). A UFFS então reafirma a proposta em conceber um currículo que seja inclusivo e comprometido com a superação da matriz produtiva hegemônica, sendo um dos parâmetros indicados a estrutura curricular em domínios formativos, integrados entre si, na organização de seus projetos formativos. Ao considerar, porém, a estrutura curricular da UFFS em domínios formativos, o documento pouco avança, replicando a descrição de cada domínio e sobre os dois eixos do Domínio Comum. A perspectiva de integração entre os domínios formativos aparece, mais recentemente, na última versão do Regulamento de Graduação (Resolução nº 40/CGAE/CONSUNI/2022), designada entre os objetivos da graduação: “promover a integração curricular entre os domínios Comum, Conexo e Específico na organização e no desenvolvimento dos projetos pedagógicos de cursos”.

Cumprir destacar que a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução nº 2/CONSUNI CGAE/UFFS/2017), ainda que se dirija apenas aos cursos de licenciatura da instituição (56,36% dos atuais cursos de graduação), incorpora afirmações e encaminhamentos sobre o Domínio Comum não observadas em outros documentos da instituição. Além de afirmar que o currículo como produto e processo histórico compreende a integração dos domínios formativos na organização dos projetos formativos (Art. 5º, V), o Artigo 7º indica, entre outros aspectos, que a formação integral e a processualidade dialógica na organização pedagógica compreende:

II - A orientação das atividades visando promover a formação do ser humano integral (geral e específica), contraposta aos processos fragmentadores da produção de conhecimento, através da articulação das dimensões do currículo (Domínio Comum, Conexo e Específico), capaz de pensar e atuar criticamente na sociedade, de forma criativa, propositiva e consciente das razões de ser de sua prática profissional, pessoal, social e política, em termos técnicos, éticos e estéticos;

A disposição em domínios, portanto, é o meio pelo qual a organização curricular

¹⁰ UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Organização Curricular Institucional. In.: Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI 2019-2023. Chapecó/SC, 2019, pp.66-70. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional/plano_s-antiores Acesso em 10 fev. 2023.

da UFFS propõe-se a contrapor aos processos fragmentadores da produção de conhecimento, indicando um caráter interdisciplinar ou transdisciplinar do processo de formação acadêmica. Essa compreensão manifesta-se mais adiante no documento, em seção intitulada “O Domínio Comum na Formação de Professores” quando registra, no Artigo 15, que “a oferta dos componentes curriculares do Domínio Comum será feita, por *campus*, de forma a possibilitar a integração dos estudantes de diferentes áreas de formação”. Nesta concepção, a Política para os cursos de formação de professores parece sugerir que esses componentes curriculares não sejam ofertados por curso, mas adotem proposadamente um caráter multidisciplinar ao acolher estudantes dos diferentes cursos, que poderiam abordar problemas em comum sob diferentes perspectivas de formação. Contudo, a seção é breve e apenas inclui a descrição da organização dos domínios formativos e dos dois eixos do Domínio Comum. Também não se observam mudanças na oferta dos Componentes Curriculares do Domínio Comum a partir dessa Resolução.

Como aspecto residual das alterações de redação nos diferentes documentos sobre a estrutura curricular e o Domínio Comum, chama a atenção o texto de apresentação do PPI no site da universidade¹¹, onde são elencadas três finalidades atribuídas ao Domínio Comum. Esses objetivos correspondem textualmente às finalidades atribuídas ao Tronco Comum na primeira versão do PPI da UFFS, já citadas anteriormente, exceto por estarem dispostas em três tópicos ao invés de dois. É residual pois segue descrevendo o Domínio Comum em canal institucional, ainda que corresponda à concepção do antigo Tronco Comum¹², e jamais retomada em quaisquer outros documentos.

Considere-se, por fim, que recentemente tem sido pautada a atenção ao Domínio Comum diante da necessidade de revisão dos Projetos Pedagógicos de Curso para previsão da curricularização da extensão. O Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.005/2014), amparado na Emenda Constitucional nº 59/2009, estabeleceu vinte metas cujos objetivos têm em vista a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho; a promoção humanística, científica e tecnológica do País e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Como ação convergente para as iniciativas voltadas ao aumento da ocupação de

¹¹ PPI UFFS. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_pedagogico_institucional Acesso em 04 fev. 2023.

¹² Projeto Pedagógico Institucional (2010). Disponível em: http://antiga.uffs.edu.br/wp/?page_id=83 Acesso em 04 fev. 2023.

vagas no ensino superior público entre os jovens, é incluída como desdobramento da Meta 12 a proposta de “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (Meta 12.7). Deriva, portanto, dessa orientação, a publicação das Diretrizes da Extensão na Educação Superior (Resolução nº 7/MEC/CNE/CES/2018) que passa a adotar a curricularização da extensão nos cursos de Ensino Superior com definição mínima da carga horária estabelecida proporcionalmente em cada curso de graduação.

Entre as finalidades do Ensino Superior, está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996, Art.43) o compromisso em “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. Contudo, a extensão, afirmada como parte fundamental do tripé que sustenta a ideia de universidade, junto com o ensino e a pesquisa, não costuma ser beneficiada com o mesmo prestígio, como reconhece a própria instituição (PDI UFFS, 2019, p.92).

Para efeito do cumprimento do disposto no Plano Nacional de Educação (PNE), as instituições devem incluir em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) uma concepção de extensão que se ajuste aos princípios estabelecidos na Resolução nº 7/MEC/CNE/CES/2018 a ser aplicado na formulação dos projetos pedagógicos dos cursos superiores. Além disso, o PDI da UFFS precisaria expressar: as estratégias de creditação curricular e de participação dos estudantes nas atividades de extensão, as modalidades de atividades de extensão que serão desenvolvidas, a política de implantação do processo autoavaliativo da extensão e a previsão e as estratégias de financiamento das atividades de extensão.

Desde que iniciados os debates no âmbito da UFFS sobre o processo de curricularização da extensão, a Pró-Reitoria de Graduação e demais instâncias administrativas têm sido questionadas sobre como a universidade trataria os Domínios Curriculares no processo de reformulação dos PPCs. Uma vez que a exigência dos 10% de extensão recai sobre a carga horária total do curso de graduação, caberia à instituição produzir um entendimento sobre a distribuição deste percentual a cada um dos domínios formativos. Com base na Resolução nº 93/CONSUNI/UFFS/2021, a respeito das Diretrizes para a inserção de atividades de Extensão e de Cultura nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação da UFFS, a discussão não parece ter avançado neste respeito.

Torna-se necessário, portanto, revisar a proposta do Domínio Comum da instituição, a partir dos balanços já realizados e dos dez anos passados desde a última reformulação. Trata-se, fundamentalmente, de promover reflexões junto à comunidade acadêmica sobre os aspectos positivos e negativos para, quiçá, vir a aprofundar os objetivos previstos no PPI, fortalecer a integração entre os domínios formativos, assumir uma posição institucional sobre o papel dos domínios formativos a respeito do processo de curricularização da extensão e adequar-se às novas demandas impostas nesta etapa de consolidação da UFFS.

II Análise

Existe uma brincadeira que se costuma fazer no campo das Ciências Sociais, especialmente quando se discute a fragmentação do conhecimento. Diz-se que “tudo é culpa do Descartes”. De fato, o processo de fragmentação do conhecimento não é um fenômeno novo, remetendo ao século XVII. Contudo, ele aumentou sua velocidade e intensidade de forma avassaladora a partir da segunda metade do século XX.

É preciso reconhecer que foi esse processo de fragmentação que tornou possível grande parte dos avanços conseguidos pela ciência, principalmente a partir da segunda metade do século passado. A especialização, das pesquisas e dos pesquisadores, potencializou o desenvolvimento científico, multiplicando como nunca a produção de novas descobertas e a formulação de novas teorias, e permitiu avanços antes impensáveis no campo da medicina e da tecnologia, para tomar apenas dois exemplos.

Contudo, isso não foi, de modo algum, sem custos. Os grandes avanços nas áreas de conhecimento, cada vez mais delimitadas, exigiam uma dedicação progressivamente exclusivista por parte dos cientistas, que cada vez mais dominavam suas áreas de especificidade, e cada vez menos eram capazes de compreender de forma integrada o conjunto dos conhecimentos produzidos e, por consequência, o mundo à sua volta como estrutura complexamente multifacetada. Se pensarmos, por exemplo, na dinâmica de formação acadêmica nas universidades, é fácil perceber como os cursos foram, de forma gradativa, mas intensa, voltando-se cada vez mais para a formação aprofundada em áreas clara e estritamente delimitadas do conhecimento, ao passo em que abriam mão da formação generalista que anteriormente ocupava maior espaço no arcabouço de formação, com claro e profundo prejuízo para as ciências humanas.

Em grande parte, isso decorre da concepção positivista segundo a qual a verdade

sobre os objetos e fenômenos – enfim, sobre as “coisas” – está exclusivamente em sua essência. Ao conhecermos profundamente as essências das coisas, portanto, poderemos, de acordo com este modelo epistemológico, conhecer a verdade sobre elas. Esse é o campo perfeito para a consolidação da especialização como modelo de formação; quanto mais especialista for o pesquisador, mais ele se aproximará da essência da coisa estudada e, portanto, maiores serão as chances de conhecer a verdade sobre ela. No campo da sociologia, por exemplo, foi apenas com Max Weber, já no início do século XX, que esse modelo pôde ser questionado, deslocando-se o foco para o processo de conhecimento e, portanto, também para o próprio pesquisador, não apenas para a coisa, ou o fenômeno, que se pretende conhecer.

É nesse sentido que Habermas identifica a associação crescente entre ciência e técnica como estruturante do discurso da técnica moderna transformada em ideologia, dentre cujos efeitos está o aniquilamento do caráter crítico da ciência em nome do utilitarismo da formação profissionalizante voltada para o mercado. Produz-se, assim, uma ideologia do progresso, socialmente apresentada como positiva e desejável, e academicamente transfigurada em positivismo utilitarista comprometido não com a produção e a crítica do conhecimento e seus efeitos, mas com o controle da técnica que passa a ser o sentido de existência da própria ciência. O progresso – como ideologia – passa a ser o objetivo último e mais nobre das nações, e a técnica o caminho para alcançá-lo. A ciência, assim, passa de guardiã do conhecimento e da reflexão crítica a mera produtora de saberes utilitaristas que terão sua validade medida pelo potencial que possuem para transformarem-se em técnicas novas a fomentar o progresso, e/ou para melhorar técnicas antigas.

Adicionalmente, as transformações no mundo do trabalho – da Revolução Industrial ao Fordismo e o Taylorismo – exerceram também força convergente sobre a especialização dos currículos das universidades, que passaram a se voltar para a formação de “mão-de-obra qualificada” como condição para assegurar, aos seus egressos, maiores chances de “inserção no mercado”, seja conseguindo um emprego, seja como empreendedores. Com isso, o conhecimento técnico que, parafraseando Bourdieu, é elemento estruturado e estruturante de nossa “nova ordem”, sobrepujou as formações humanistas, que passaram a ser associadas ao diletantismo supostamente característico dos filósofos. Coisas como “cidadania”, “reflexão crítica” e “análise sociopolítica” deixaram de ser características da formação acadêmica para se tornarem adereços economicamente inúteis de intelectuais que têm cada vez mais a dizer em um mundo que

se orgulha da própria alienação, mas que são cada vez menos ouvidos porque o que dizem não é capaz de assegurar aumento de salário, nem de indicar outra possibilidade imediata de ganho monetário.

Nesse sentido, não é difícil compreender o processo que alguns sociólogos têm chamado de “paradoxos da modernidade”. De forma simplificada, trata-se de uma categoria teórica cunhada para designar o descompasso entre os avanços científico-tecnológicos conseguidos com a ciência moderna e nossa (in)capacidade, enquanto sociedade, de pensar sobre ele e de, criticamente, estabelecer os fundamentos de um modelo sociopolítico capaz de refletir sobre a melhor maneira de utilizá-lo. Como resultado deste “vazio” nos deparamos com situações paradoxais que, em tese, não deveriam fazer sentido e nem mesmo ser possíveis no mundo atual: uma sociedade da informação que padece por falta de conhecimento; uma sociedade que desenvolve suplementos alimentares capazes de sustentar pessoas por meses no espaço sideral, mas que deixa um terço de seus mais de sete bilhões de integrantes passar fome; uma sociedade que aprimora rapidamente técnicas de produção de órgãos humanos em laboratório, e que permite que 16 milhões de pessoas morram, por ano, de malária; uma sociedade que para porque tem excesso de meios de locomoção, mas continua acreditando que a melhor solução para sair de crises econômicas é fabricar mais carros. Ou, mais especificamente no campo político, uma sociedade que usa seu direito de ocupar as ruas e protestar para pedir ao governo que acabe com o direito constitucional de ocupar as ruas e protestar.

Diante desse quadro (do qual, obviamente, fizemos aqui não mais que um esboço muito simplificado e parcial, visto que o objetivo é apenas contextualizar o problema), é impossível não nos perguntarmos de forma séria e comprometida acerca do papel da educação e, em especial, da universidade. Afinal, não se trata apenas de discutir a adaptação dos Projeto Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e das ementas das disciplinas “às novas demandas e tendências do mundo contemporâneo”, mas de refletir profundamente sobre a contemporaneidade. Trata-se de refletirmos sobre o papel da ciência, o papel do conhecimento científico e o lugar da universidade como instituição responsável por sua produção e disseminação. Precisamos, portanto, não apenas discutir como a universidade deve agir e se adaptar para cumprir seu papel na atualidade, mas de pensarmos, criteriosa e profundamente, sobre qual deve ser este papel. Afinal, se a universidade abrir mão da tarefa de pensar criticamente as transformações atuais para tornar-se sua servidora, quem mais se imagina que possa fazê-lo? Ou estamos dispostos a admitir que isso é, hoje,

desnecessário? Se estamos dispostos a assumir o argumento de que a universidade deve voltar-se exclusivamente à formação de profissionais para o “mercado”, talvez fosse economicamente muito mais viável o governo extinguir as universidades públicas e transferir seus orçamentos para estabelecer parcerias com o SEBRAE.

Isso, claro, se assumirmos que o “mercado” efetivamente deseja tal tipo de profissional. Sob vários aspectos, nem mesmo o mercado está em busca de profissionais no modelo que por vezes pensamos. O mercado está a exigir profissionais capazes de aprender constantemente, capazes de trabalhar em equipe, capazes de compreender e tomar decisões em situações complexas, capazes de exercitar a criatividade, capazes de se autoavaliar e gerenciar equipes e a si mesmos. Coisas que, na sua maior parte, não são ensinadas – nem aprendidas – dentro do contexto de formação técnica a partir dos moldes utilitaristas.

É nesse contexto que é preciso compreender – e (re)pensar – a iniciativa de inovação da UFFS, simbolizada na ideia/conceito do Domínio Comum como um conjunto de disciplinas de formação generalista presente em todos os cursos, cujo objetivo transcende a noção utilitarista de habilitação do egresso ao mercado de trabalho para voltar-se à formação cidadã e de sujeitos comprometidos com o mundo e com a sociedade onde vivem. Portanto, a necessária discussão a ser feita sobre o Domínio Comum deve estar voltada ao seu aprimoramento, tomando-se como ponto de partida o objetivo maior que motivou sua concepção, e não a simplista análise acerca de sua validade ou não dentro do currículo dos cursos ofertados pela UFFS, geralmente pautada pelo espaço que ocupam na grade curricular ou pela opinião que sobre ele possuem professores adeptos do tecnicismo.

Não se trata simplesmente de uma sobreposição de disciplinas de conhecimento geral. O Domínio Comum é, antes e acima de tudo, reflexo de uma concepção de universidade, de educação, de sociedade e de ser humano. E discuti-lo implica em começar pelo debate teórico-epistemológico das ideias que o fundamentam para chegar à sua operacionalização em disciplinas alocadas nas grades curriculares dos cursos de graduação. O argumento de que as disciplinas do Domínio Comum devem ser extintas para dar lugar a outras de formação específica/técnica não reflete apenas uma visão reducionista da formação acadêmica. Ele aponta também para uma incapacidade teórica de reflexão acerca da complexidade do mundo contemporâneo e do lugar e papel do conhecimento científico diante dele.

Por isso, há que se tomar cuidado na condução do debate sobre a reformulação do

Domínio Comum. Ele deve, impreterivelmente, começar por uma *discussão séria e profunda sobre currículo*, o que implica em discutirmos concepções de mundo, de sociedade, de indivíduo, de cidadania, de universidade. Além, é claro, de não menos importantes concepções acerca da natureza, do lugar e do papel da ciência. Será preciso responder qual mundo queremos e o que esperamos que nossos egressos façam diante dele, o que implicará em ampliarmos nossos arcabouços teórico-metodológicos de compreensão do mundo que temos hoje. Se queremos formar sujeitos capazes de transformar o mundo em que vivem, não podemos fugir à tarefa de fornecer-lhes as ferramentas com as quais poderão compreender este mundo, para identificar, em primeiro lugar, o que e por que precisa ser mudado, para então refletir sobre as alternativas para fazê-lo.

Mas isso não será possível sem um conjunto de saberes capazes de articular, de conectar os conhecimentos específicos das áreas de formação com modelos de compreensão interdisciplinares, capazes de permitir leituras de mundo contextualizadas. Não basta ensinar a resolver um problema com ferramentas teóricas; é preciso desenvolver a capacidade de produzir novas teorias inclusive para descrever e compreender novos problemas, além de formas de descrever e compreender de maneiras distintas os problemas já identificados. E tudo isso em um mundo que se complexifica cada vez mais e de forma mais rápida, inclusive no que tange à forma e natureza de complexificação. O que torna impossível concebermos um mundo cada vez mais complexo que possa ser compreendido e transformado por indivíduos cuja formação é estruturada para impedir a entrada do pensamento complexo.

Teorias são como lentes que nos permitem ver e atribuir sentido e ao mundo à nossa volta. Nossa capacidade de ver e compreender, portanto, será diretamente proporcional à potência e amplitude da lente, que em nosso caso diz respeito à amplitude de nosso arcabouço cognitivo, que não poderá se ampliar se nossa concepção de educação não reservar lugar à interdisciplinaridade e à formação complexa. E isso, é preciso que se diga, ainda não representa qualquer garantia de compreensão ampla da complexidade do existente, mas apenas precaução epistemológica em relação aos limites da própria ciência em conhecê-lo. O papel da interdisciplinaridade – em nosso caso materializada no Domínio Comum – não é, portanto, o de assegurar a onisciência da ciência que a formação técnica disciplinar não é capaz de fazer, mas o de nos ajudar a entender que a realidade que investigamos talvez seja por demais complexa para pretendemos, de algum modo, compreendê-la efetivamente. É isso, nos lembra Wanderley Guilherme dos Santos

(1990), que pode nos tornar “sábios” conhecedores não da “realidade” do mundo, mas de nossas próprias limitações para conhecê-la.

O sábio é aquele que sabe por que não sabe. Os seres humanos não são sábios porque, socraticamente, sabem que nada sabem; os seres humanos são sábios porque sabem por que não sabem o que não sabem e porque sabem que não sabem a extensão de tudo que não sabem¹³.

Ora, um dos papéis fundamentais do Domínio Comum enquanto estruturante de uma formação interdisciplinar e crítica é justamente o de evitar a ideia de que o domínio técnico de uma dada área do conhecimento é suficiente para oferecer ao seu portador o controle sobre a parcela do mundo a ela relacionada, e fazer da consciência do limite do conhecimento o motivador de uma postura de humildade e de permanente busca pela compreensão das múltiplas facetas da vida. É preciso que os egressos de nossa universidade não sejam apenas capazes de exercer, com excelência, a profissão para a qual receberam formação técnica de alta qualidade; eles precisam também, e talvez principalmente, ser capazes de conectar seu conhecimento e suas habilidades com as necessidades do mundo onde vivem e da sociedade da qual são parte. Não basta ser capaz de inventar uma forma mais barata de produzir carros; é preciso ser capaz de pensar a sustentabilidade energética do planeta e o problema do transporte público. Não basta desenvolver novas técnicas de produção de grãos em larga escala; é preciso ser capaz de pensar o desafio alimentar que bate às portas de bilhões de habitantes do planeta. Não basta identificar as principais causas da poluição urbana e soluções técnicas para diminuí-la; é preciso dominar metodologias para pensar e propor políticas públicas econômica e socialmente eficientes.

Portanto, é com esta perspectiva em mente que devemos (re)pensar o Domínio Comum. Perspectiva, aliás, que foi o motivo de sua concepção. Ele deve voltar-se para a formação de cidadãos, não como complemento da formação técnico-profissionalizante, e menos ainda como sua negação, mas como sua condição. Assim, se estamos dispostos a (re)pensar o Domínio Comum na UFFS, devemos começar por responder a uma pergunta simples, mas cuja resposta demanda amplo e profundo debate: *no atual formato de oferta, o conjunto de disciplinas que compõem o Domínio Comum dá conta da formação cidadã que motivou sua criação? Se sim, o faz nas condições em que consideramos adequadas*

¹³ SANTOS, Wanderley G. dos. **Discurso sobre o objeto: uma poética do social**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p.31.

em vista da concepção de universidade que norteou a criação e a implantação da UFFS? Se não, o que devemos fazer para assegurar que passe a fazê-lo?

Vale, aqui, ressaltar que não se trata simplesmente de realocar e reformular disciplinas e ementas. Nem de encolhê-las ou extingui-las para dar lugar a outras, especialmente do “Domínio Específico”. Trata-se de fazermos, com toda a seriedade e comprometimento que a universidade exige, uma profunda discussão sobre o currículo de nossos cursos, sobre a concepção de ciência que orientará nosso fazer universitário, e sobre o perfil dos indivíduos – profissionais, cidadãos, seres humanos – que queremos formar.

Considerando o exposto, parece evidente que o Domínio Comum pode e precisa ser repensado. Talvez até mesmo “encolhido” no que se refere ao número de disciplinas. Mas do mesmo modo temos o compromisso de defender, a todo custo, que isso não deve implicar em prejuízos à ideia que o fundamenta. Ementas que se sobrepõem, por exemplo, precisam ser revistas, é preciso concordar. Disciplinas que talvez não contribuam efetivamente para a formação do cidadão de que falamos acima talvez devam ser reformuladas para que possam contribuir mais e melhor para a formação humanista e interdisciplinar de nossos egressos. Contudo, isso não pode significar o fim da concepção interdisciplinar de formação cidadã que norteou a criação e a implantação da UFFS.

A reformulação do Domínio Comum, portanto, precisa seguir duas perspectivas distintas, igualmente importantes. Em primeiro lugar, precisa eliminar o reconhecido problema da sobreposição de disciplinas e ementas, especialmente no campo das ciências humanas (os chamados “CCRs de formação crítico-social”). Este ponto deve também considerar os CCRs do eixo “Contextualização Acadêmica”, tendo em vista, principalmente, as necessidades específicas de cada curso de graduação originadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela complementaridade com os demais CCRs do currículo dos respectivos cursos.

Em segundo lugar, a reformulação do Domínio Comum precisa ser precedida de uma ampla discussão sobre o currículo dos nossos cursos e sobre o perfil do egresso que pretendemos formar. Com isso poderemos pensar para além da alocação de disciplinas, ementas e carga horária na organização dos PPCs, e refletirmos cuidadosamente sobre a transversalidade, sobre a interdisciplinaridade e sobre a formação complexa a partir de todas as disciplinas, como condição e como pressuposto de toda a formação de nossos acadêmicos. Ou seja, a ideia/conceito do Domínio Comum precisa ser incorporada como pano de fundo dos PPCs e como pressuposto de toda a formação dos nossos discentes,

passando a integrar o fazer acadêmico de todas as disciplinas, o que poderá viabilizar a diminuição de sua carga horária específica sem prejuízos aos objetivos que lhe deram origem. Nesse sentido, podemos até mesmo trabalhar com um horizonte de longo prazo onde o Domínio Comum nem mesmo precise ser organizado em torno da oferta de disciplinas, mas que seja uma referência formativa a orientar todas as atividades acadêmicas descritas nos PPCs dos cursos, inclusive para além das disciplinas¹⁴.

O que é preciso superar é a noção epistemológica positivista de que a verdade está na essência dos fenômenos e que, como consequência, a especialização é a melhor forma de alcançar tal essência e, portanto, a própria verdade. Essa, aliás, é a concepção de educação que está na base do modelo de ensino disciplinar que nos foi dado pela Reforma Educacional de 1968, em pleno período da Ditadura Militar, tendo como foco básico a compreensão de que a questão social poderia ser tratada pelo viés tecnocrático, despolitizando a produção do conhecimento, as opções dos educadores e das instituições. Esse viés de formação compreende o currículo como um conjunto de elementos isolados que podem ser sobrepostos, dando origem a uma habilidade profissional, a uma profissão, a um ser humano. Entende, pois, que é possível aprender pela repetição, pela separação, pela memorização de procedimentos que apenas carecem de repetição.

Note-se que a perspectiva que estamos a defender não é algo tão novo assim, e está longe de constituir ineditismo quando pensamos a universidade em termos internacionais. Existe uma longa tradição nas universidades europeias, por exemplo (e até mesmo em alguns casos no Brasil), de ciclos básicos de formação, frequentemente associado a um núcleo de formação humano-social de características teórico-metodológicas interdisciplinares. Na sua maioria são experiências que têm gerado conhecimento científico de alto nível e, especialmente, com compromisso social e

¹⁴ Compreende-se que uma reestruturação do modelo curricular da UFFS, que mantivesse a estrutura tripartite estabelecida na fundação da universidade e retomasse as bases das discussões que fundamentaram a composição de saberes comuns a todos os cursos de graduação não estariam necessariamente ancoradas na consolidação de disciplinas. Potencializaria a capacidade interdisciplinar que os saberes privilegiados no Domínio Comum contêm justamente se, superada a estrutura curricular, a instituição adotasse temas transversais obrigatórios, incorporando aquilo que é “comum” entre as abordagens “específicas” às áreas do conhecimento. Apresentam-se como exemplos desse movimento a oferta de três opções distintas do Componente Curricular “Matemática Básica”, a ser incorporada conforme a necessidade de cada curso, e ainda “Estatística para administradores” e “Bioestatística” e “Bioestatística avançada”, respectivamente do bacharelado em Administração e da Licenciatura em Ciências Biológicas, ambas do campus Cerro Largo. Nestes exemplos, afirmam-se os saberes privilegiados no Domínio Comum, ainda que se faça necessário estabelecer uma abordagem própria aos cursos. Essa percepção sobre o Domínio Comum, em parte, é compartilhada com as reflexões propostas em: SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da. A experiência do *domínio comum* na UFFS e as fronteiras do currículo universitário. In.: BENINCÁ, Dirceu. *Universidade e suas fronteiras*. São Paulo: Outras expressões, 2011, pp.125-147.

político de destaque, o que contribui para a constante formação de intelectuais com perspectiva crítica e capacidade de análise teórica profunda das questões do mundo contemporâneo sob seus mais diversos aspectos.

Por fim, embora não tenhamos espaço nem fôlego para fazê-lo aqui, é preciso considerar as discussões recentes sobre o próprio processo de (re)produção da ciência. Cada vez mais a ciência é produto coletivo e interdisciplinar e cada vez menos individual e disciplinar. Progressivamente se tem consolidado a tendência da formação de gênios coletivos e não individuais, de grandes e consistentes grupos e redes de pesquisa em substituição aos grandes prodígios científicos. As comunidades científicas cada vez mais tomam o lugar do grande intelectual disciplinar e isolado do restante do mundo acadêmico. Todos esses “novos” modelos implicam em um caráter dialógico de produção e desenvolvimento das ciências, e esse diálogo precisa, por obviedade, estar presente desde a formação básica dos futuros cientistas, já nos primeiros anos de sua formação.

É aqui que deve se inserir e dotar de significado o Domínio Comum. Mais que uma decisão administrativa, ele deve ser a materialização de uma concepção pedagógica de formação e de uma concepção política de universidade, de ser humano e de sociedade. Mais ainda, ele deve ser resultado de uma compreensão epistemológica acerca da ciência na contemporaneidade, de suas possibilidades, de seus limites, de seu papel e de seu lugar no mundo.

III Proposta

Com base no exposto, esboçamos abaixo uma proposta de reformulação do Domínio Comum baseada em três princípios: a realocação do eixo “contextualização acadêmica” do Domínio Comum para o Domínio Conexo; a reformulação do conjunto de componentes curriculares do eixo “formação crítico-social”; e a publicação de uma resolução que defina o Domínio Comum a qual os PPCs de curso se reportem entre os referenciais orientadores legais e institucionais que fundamentam a proposta curricular da UFFS.

1. O eixo “contextualização acadêmica” no Domínio Conexo

A partir da composição do Domínio Comum organizado em dois eixos, afirma-se

como objetivo do bloco de componentes curriculares voltados à “contextualização acadêmica” a integração do estudante ao mundo universitário através do estudo de conteúdos básicos, de perfil predominantemente instrumental, que lhe servirão de base para sua trajetória acadêmica. Nesse sentido, nossa proposta é de que esse bloco de CCRs seja deslocado do Domínio Comum para o Domínio Conexo. Esta realocação considera a concepção do Domínio Conexo na estrutura curricular da UFFS, definida no Regimento Geral (Resolução nº 3/CONSUNI/UFFS/2016, Art. 50, §2º) como “o conjunto de componentes curriculares situados na interface entre áreas de conhecimento, objetivando a formação e o diálogo interdisciplinar entre diferentes cursos, em cada campus”.

Ao transferirem-se para o Domínio Conexo, os saberes do eixo da contextualização acadêmica passam a contemplar a especificidade das áreas que o letramento acadêmico exige práticas e habilidades distintas. Nesta perspectiva, favorece-se a gestão de ofertas dos componentes curriculares como Matemática Básica A, B ou C e Informática Básica ou Computação Básica, adaptando-as às demandas da formação dos cursos e propiciando que os saberes desenvolvidos em Produção Textual Acadêmica,

Introdução à Prática Científica ou Estatística Básica também respondam mais incisivamente às peculiaridades da formação. Assim, mantendo-se os princípios da concepção original do Domínio Comum e de sua reelaboração para este eixo a partir de 2012, este conjunto de componentes curriculares, ao vincularem-se ao Domínio Conexo, poderá ser pensado e configurado de modo a integrar-se mais diretamente com as grandes áreas do conhecimento às quais os grupos de cursos ofertados em cada campus se inserem.

Esta vantagem na articulação com cursos e áreas do conhecimento é contemplado no Regulamento de Graduação (Resolução nº 40/CGAE/CONSUNI/2022, Art. 22, § 3º), quando é definido que “compete a cada Conselho de Campus regulamentar a configuração de seu Domínio Conexo por meio de resolução própria”. Assim, tais CCRs voltados à “contextualização acadêmica” poderão ser (re)modelados de acordo com as áreas de formação em cada campus, ofertando aos estudantes conteúdos que, além de integrá-los ao mundo universitário, também cumpram o papel de consolidar uma base de conhecimentos essenciais ao percurso acadêmico característico do campo profissional. Ao integrar-se ao Domínio Conexo, portanto, esse bloco de CCRs passará a ser pensado no nível do campus, dando-lhe maior flexibilidade e mais possibilidades para ser integrado aos currículos dos cursos.

2. Reformulação do eixo “formação crítico-social”

Já o conjunto de componentes curriculares que formam o chamado núcleo de “formação crítico-social” é, atualmente, formado por seis CCRs: “História da Fronteira Sul”; “Direitos e Cidadania”; “Introdução ao Pensamento Social”; “Fundamentos da Crítica Social”, “Meio Ambiente, Economia e Sociedade” e “Introdução à Filosofia”. Deste conjunto, o CCR de “História da Fronteira Sul” cumpre, adicionalmente, aspectos legais relacionados a temáticas específicas ao contemplar a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Assim, eventuais ajustes devem, necessariamente, contar com amplo debate envolvendo tanto os professores do CCR quanto estudiosos das questões normativas relativas ao currículo do ensino superior.

A proposta a seguir contempla, nessa perspectiva, os outros cinco CCRs do bloco de “formação crítico-social”. Dentre eles, temos algumas sobreposições de conteúdo, definidos nas ementas, além de temas que, do ponto de vista de sua abordagem teórica e contextualização histórica, possuem elementos repetidos. Vejamos, a seguir, a ementa desses CCRs, destacados em vermelho dentro do quadro geral do Domínio Comum:

CCRs do Domínio Comum

CCR	CH	EMENTA
Bloco “Contextualização Acadêmica”		
Leitura e produção textual I	60	Língua e Linguagem. Compreensão, produção e circulação de textos orais e escritos de diferentes gêneros. Texto e textualidade. Resumo. Debate. Revisão textual.
Matemática instrumental	60	Noções de lógica. Noções de conjuntos. Relações. Funções. Trigonometria. Matrizes e Sistemas Lineares. Noções de Matemática Financeira. Sistemas de medidas. Geometria Plana e Espacial.
Introdução à informática	60	Fundamentos de informática. Conhecimentos de sistemas operacionais. Utilização da rede mundial de computadores. Acesso a ambientes virtuais de aprendizagem. Conhecimentos de editor de texto, planilha eletrônica e software de apresentação (textos, gráficos, tabelas, áudios, vídeos e imagens).
Leitura e produção textual II	60	Compreensão, produção e circulação de textos orais e escritos da esfera acadêmica e profissional: seminário, resenha, artigo. Mecanismos de textualização e de argumentação dos gêneros acadêmicos e técnicos. Tópicos gramaticais. Revisão textual.

Iniciação à prática científica	60	O contexto da Universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão. Epistemologia da Ciência. Instrumentos, métodos científicos e normas técnicas. Projeto, execução e publicação da pesquisa. A esfera político-acadêmica: instituições de fomento à pesquisa. Ética na pesquisa científica, propriedade intelectual e autoria. Associações de pesquisa e eventos científicos.
Estatística básica	60	Noções básicas de Estatística. Séries e gráficos estatísticos. Distribuições de frequências. Medidas de tendência central. Medidas de dispersão. Medidas separatrizes. Análise de Assimetria. Noções de amostragem e inferência.
Bloco “Formação Crítico-Social”		
História da fronteira sul	60	Estudo da história da Região Sul do Brasil com ênfase nos diferentes aspectos que abrangem a dinâmica de desenvolvimento dos três estados. Questões fronteiriças. Processos de povoamento, despovoamento e colonização. Construções socioculturais.
Fundamentos da crítica social	60	Elementos de antropologia. Noções de epistemologia, ética e estética. Materialismo e Idealismo. As críticas da modernidade. Tópicos de filosofia contemporânea.
Introdução ao pensamento social	60	Cultura e processos sociais: senso comum e desnaturalização. As origens da Sociologia e o Positivismo. Os clássicos da Sociologia: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. Temas contemporâneos.
Direitos e cidadania	60	Origens da concepção de cidadania: Grécia e Roma. O processo moderno de constituição dos direitos civis, políticos e sociais. Alcance e limites da cidadania burguesa. A tensão entre soberania popular e direitos humanos. Políticas de reconhecimento e cidadania. Relação entre Estado, mercado e sociedade civil na configuração dos direitos. Direitos e cidadania no Brasil na Constituição de 1988: a) Direitos políticos; b) Direito à saúde; c) Direito à educação; d) Financiamento dos direitos fundamentais no Brasil. A construção de um conceito de cidadania global.
Meio ambiente, economia e sociedade	60	Modos de produção e consumo. Noções de economia política. Relação entre ambiente e sociedade: agroecologia, sustentabilidade, agricultura familiar, cooperativismo, associativismo. Sociedade civil e a questão ambiental.
Introdução à Filosofia	60	A natureza e especificidade do discurso filosófico e sua relação com outros campos do conhecimento; principais correntes do pensamento filosófico; Fundamentos filosóficos da Modernidade. Tópicos de Ética e de Epistemologia.

Como se pode notar no quadro acima, existem muitas sobreposições, além de temas que se repetem, embora descritos com terminologia ligeiramente diferente. Por isso acreditamos ser perfeitamente possível uma reestruturação do “bloco”, com uma definição mais clara de conteúdos (ementas), capaz de assegurar que o foco dos CCRs possa ser mantido, inclusive com redução de sua carga horária total. Especificamente, acreditamos que dois CCRs de 4 Créditos podem ser suficientes para dar conta dos conteúdos e dos objetivos atualmente distribuídos nos quatro CCRs destacados.

Fica mantido o objetivo geral de oferecer aos estudantes ferramentas básicas, oriundas das ciências humanas, que lhes permitam analisar criticamente o mundo social

e político à sua volta, compreendendo-o em sua complexidade e permitindo-lhes estabelecer conexões entre o contexto social onde vivem e a formação acadêmico-profissional que recebem no âmbito dos conhecimentos específicos de seu curso. O que propomos é uma redefinição das ementas de modo a deixar mais clara a abordagem e o conjunto de temas a ser tratado em cada um dos dois CCRs propostos.

Proposta de nova versão do Domínio Comum

CCR	CH	EMENTA
Fundamentos da análise sócio-antropológica	60	Cultura e processos sociais. Senso comum, desnaturalização e a análise científica da sociedade. A cultura e seus estudos. Sociedade e ambiente. Origem, fundamentos e principais correntes teóricas das ciências da sociedade. Temas contemporâneos e suas análises.
Fundamentos da análise político-filosófica	60	Origem e história do pensamento político. A ideias políticas modernas e a democracia. Ideias e ideologias políticas. Cidadania e Direitos Humanos. Regimes e sistemas de governo. Principais correntes do pensamento filosófico. Tópicos de ética e epistemologia. Temas contemporâneos e suas análises.
História da Fronteira Sul ¹	60	Estudo da história da Região Sul do Brasil com ênfase nos diferentes aspectos que abrangem a dinâmica de desenvolvimento dos três estados. Questões fronteiriças. Processos de povoamento, despovoamento e colonização. Construções socioculturais.

Acreditamos que, com a nova proposta, os objetivos originais do Domínio Comum sejam plenamente mantidos, e sua operacionalização ainda se torne mais clara, com melhor delimitação dos temas a serem desenvolvidos em cada CCR, agora estruturados cada um em torno de uma abordagem mais característica da sociologia e da antropologia (“Fundamentos da análise sócio-antropológica”), e; outra da filosofia e da ciência política (“Fundamentos da análise político-filosófica”). O registro das ementas com bibliografia aberta, por sua vez, facilita a gestão da oferta da bibliografia nos diferentes *campi*. A reelaboração apresentada também contempla os perfis docentes já vinculados ao eixo “formação crítico-social” do Domínio Comum, sem que sejam geradas novas demandas docentes ou deixe-se de atribuir componentes curriculares na graduação a estes professores, conciliando-se a demanda por atender novos cursos e a atuação docente nos programas de pós-graduação, mediante a gestão do campus.

Uma vez que o eixo “formação crítico-social” passa a ser compreendido como o

¹ O Grupo de Trabalho entende que é necessária também uma revisão do CCR História da Fronteira Sul que contemple fundamentos da análise sócio-histórica e desenvolva uma abordagem que amplie a perspectiva presente na ementa para uma problematização de abrangência nacional valorizando e enfatizando a variedade étnica e cultural do país. Contudo, não foi possível apresentar uma nova redação de ementa, mesmo que inicial, por não contarmos entre os membros do GT com docente que tenha formação na área.

Domínio Comum, torna-se necessário favorecer a oferta destes componentes curriculares na segunda metade da grade curricular dos cursos de graduação. Ao superar a perspectiva do Domínio Comum no início dos cursos, como resíduo de alguma concepção baseada nos Bacharelados Interdisciplinares, os professores que ministram esses CCRs passam a

promover reflexões mais aprofundadas a partir da área de formação de cada estudante e favorecer o diálogo entre a graduação e a pós-graduação. Nesta configuração são favorecidas as relações inter/multidisciplinares na ministração dos componentes curriculares, ao atender estudantes que já construíram um percurso acadêmico, ainda que parcial, em sua formação na graduação. Espera-se, com essa mudança, o fomento a reflexões e práticas que articulem os saberes específicos com uma perspectiva que seja integradora, cidadã e humanista na formação propiciada pela concepção curricular da UFFS. Deriva desta perspectiva, por fim, a valorização da oferta dos componentes curriculares em uma mesma turma para diferentes cursos, tornando a experiência *comum* o resultado de um planejamento pedagógico ao invés de uma causalidade de horários.

3. Resolução que defina o Domínio Comum

Por fim, uma das propostas a respeito da reformulação do Domínio Comum considera a necessidade da publicação de uma resolução que defina os objetivos, justificativa, concepção curricular e conjunto de componentes curriculares que fundamentam o Domínio Comum na UFFS. As informações sobre o Domínio Comum estão dispersas em diferentes documentos, desde o PPI e Regulamento de Graduação até à Política Institucional de Formação de Professores e o documento síntese da reforma ocorrida em 2012. Carece de um documento sobre o Domínio Comum ao qual os PPCs de curso se reportem entre os referenciais orientadores legais e institucionais que fundamentam a proposta curricular da UFFS e estabeleçam bases para uma desejada discussão do currículo em torno da integração dos três domínios formativos. Como anexo à resolução proposta, deve ser considerada a indicação do ementário dos componentes curriculares que formam o Domínio Comum da UFFS.

Cerro Largo/RS, 01 de junho de 2023.

Grupo de Trabalho:
PABLO LEMOS BERNED
SIDINEI ZWICK RADONS
JUDITE SCHERER WENZEL
IVANN CARLOS LAGO
RENEO PEDRO PREDIGER
(Resolução nº 32/CONSCCL/UFFS/2023)



Emitido em 29/09/2023

PEÇA DOCUMENTAL Nº 26/2023 - CONSC - CL (10.38.03)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 29/09/2023 11:09)

BRUNO MUNCHEN WENZEL

DIRETOR DO CAMPUS CERRO LARGO

CCL (10.38)

Matrícula: ###702#2

Visualize o documento original em <https://sipac.uffs.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **26**, ano: **2023**, tipo: **PEÇA DOCUMENTAL**, data de emissão: **29/09/2023** e o código de verificação: **040d775b5c**