

---

## Quando boas intenções se convertem em precarização: armadilhas na criação de uma Universidade

Leonardo Pereira da Costa<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-8165-3964>

Igor Guevara Loyola de Souza<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-1033-8510>

### Resumo

Este trabalho analisa, sob a perspectiva da Pedagogia histórico-crítica, aspectos político-pedagógicos relacionados à criação da Universidade do Distrito Federal – UnDF. O projeto pedagógico dessa instituição referencia-se em concepções pedagógicas como o “aprender a aprender” e o conceito de “metodologias ativas”, tomando métodos como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como fundamento pedagógico. A partir do referencial materialista histórico-dialético, o texto faz uso de análise documental e observação participante no primeiro ano de funcionamento da Instituição. Observa-se que os referenciais adotados pela Universidade apresentam, no ponto de partida, aspectos de precarização da educação pública, desde a concepção da profissão docente até o esvaziamento de currículos nas diversas áreas de formação.

*Palavras-chave:* Pedagogia histórico-crítica. Metodologias ativas. Precarização educacional. Universidade pública. Currículo acadêmico.

---

### When good intentions lead to precarization: pitfalls in the creation of a University

### Abstract

This paper analyzes, from the perspective of historical-critical pedagogy, the political-pedagogical aspects related to the establishment of the University of the Federal District – UnDF. The pedagogical project of this institution is based on educational concepts such as "learning to learn" and the notion of "active methodologies," with Problem-Based Learning (PBL) serving as the pedagogical foundation. Using the historical-dialectical materialist framework, the text employs documentary analysis and participant observation during the institution's first year of operation. It is observed that the pedagogical frameworks adopted by the University reveal, from the outset, aspects of the precarization of public education, ranging from the conception of the teaching profession to the dilution of curricula across various areas.

*Keywords:* Historical and critical pedagogy. Active methodologies. Educational precariousness. Public university. Academic curriculum.

---

<sup>1</sup> Universidade do Distrito Federal, Brasília: leonardo.costa@undf.edu.br.

<sup>2</sup> Universidade do Distrito Federal, Brasília: igor.souza@undf.edu.br.

---

### Considerações iniciais e referencial metodológico

No magno épico *Odisseia*, Homero imortaliza o mito das sereias, entidades cujo canto sedutor prometia aos navegantes os segredos de todo o saber e da história, mas que, na verdade, ocultava um perigoso precipício. Tal mitologia encontra uma ressonância peculiar no terreno contemporâneo da formulação de políticas públicas em educação, marcado por contradições que envolvem intersecção de nobres aspirações e realidades intrincadas. Aqui, as boas intenções transitam por um campo minado de disputas ideológicas e interesses diversos, entrelaçados a conceitos científicos pedagógicos sofisticados e, não raramente, negligenciados.

Neste contexto, o processo de implementação de uma universidade pública, em específico, a Universidade do Distrito Federal (UnDF), emerge como um caso emblemático do movimento de tais contradições. Este trabalho visa explorar elementos subjacentes ao projeto político-pedagógico institucional desta Universidade, especialmente no que tange ao seu primeiro ano de implementação, um período crítico para o estabelecimento de suas bases conceituais e operacionais.

O referencial metodológico adotado será o materialismo histórico-dialético. Neste sentido, busca-se delinear um objeto material, qual seja, uma instituição educacional (UnDF) em seus documentos públicos oficiais e práticas pedagógicas vigentes no primeiro ano de funcionamento. Tais documentos e práticas revelam e, ao mesmo tempo, ocultam concepções educacionais que ora aparecem explicitamente, ora confundem-se, materializando práticas contraditórias desde a dimensão da linguagem até as relações institucionais concretas.

A perspectiva dialética do método analítico identifica contradições e as toma como elementos para análise, para além de meros erros operacionais de gestão e implementação político-pedagógica. Desta feita, as contradições da institucionalidade estabelecida são confrontadas com conceitos estabelecidos na literatura acadêmica especializada e com a própria historicidade do objeto, com destaque para instituições educacionais anteriores, apontadas pela própria Universidade como referenciais (Escola Superior de Ciências da Saúde e Escola Superior de Gestão). Nestas, são identificadas concepções de Instituição escolar, docência e currículo que, na perspectiva da pedagogia crítica, carregam potenciais de precarização educacional, e que são aprofundados com a criação da Universidade.

Inicialmente, ancorado no conceito de precarização, será oferecido um panorama sobre a situação atual, enfatizando aspectos conceituais que definem o cenário educacional e administrativo da instituição. Posteriormente, um retrospecto histórico delineará referenciais sobre os quais a Universidade foi concebida, destacando a influência de outras instituições de ensino superior do Distrito Federal, notadamente a Escola Superior de Ciências da Saúde – ESCS e a Escola Superior de Gestão – ESG, as quais em processo de incorporação pela Universidade.

Em seguida, o texto discorrerá sobre a paradoxal inversão de boas intenções em processos de precarização. Tal discussão visa desvendar como, apesar de ideais e de propostas pedagógicas aparentemente sólidas, podem emergir dinâmicas que, inadvertidamente, contribuem para degradar a qualidade educacional e desvalorizar a profissão docente. Esta seção tem como objetivo provocar uma reflexão crítica sobre os mecanismos subjacentes a essa inversão e suas implicações.

Finalmente, apresenta-se um esforço de contribuição para superar a lógica precarizante, ancorando-se na Pedagogia histórico-crítica. Esta concepção é delineada como um referencial capaz de ajudar a Universidade em sua missão de servir ao interesse público, promovendo uma educação que seja ao mesmo tempo inclusiva, crítica e de alta qualidade.

Este trabalho se apresenta como um esforço de análise fundamentada, crítica e propositiva da realidade concreta, em curso, tomando a experiência prática como ponto de partida para revelar e transformar as contradições das dinâmicas reais, buscando colaborar tanto para reflexões sobre o ensino superior de maneira geral, quanto para que a Capital Federal tenha consolidada uma Universidade pública à altura, voltada às especificidades locais.

### **A precarização e os aspectos precarizantes: considerações conceituais**

A precarização, como fenômeno socioeconômico, caracteriza-se pela deterioração das condições de trabalho, abrangendo desde a instabilidade contratual até a diminuição da proteção social e a degradação das relações laborais (Castel, 1998). No âmbito educacional, a precarização manifesta-se não apenas nas condições de trabalho dos professores, mas também na qualidade do ensino oferecido aos estudantes. A precarização na educação reflete-se na redução de recursos, no aumento de estudantes por sala de aula, na desvalorização profissional

dos docentes e na simplificação do currículo, aspectos que comprometem a qualidade da formação (Freitas, 2012).

Especificamente, a precarização educacional pode ser entendida como um processo multifacetado que impacta negativamente a estrutura e a prática pedagógica nas instituições de ensino. Esse processo é agravado por políticas de austeridade e por uma visão mercadológica da educação, que prioriza resultados quantitativos em detrimento da qualidade e da profundidade do aprendizado (Santos, 2009). Dentro desse contexto, a educação superior enfrenta desafios significativos, especialmente nas instituições públicas que buscam resistir à lógica neoliberal e à diminuição do financiamento estatal.

A implementação da Universidade do Distrito Federal (UnDF) insere-se neste panorama, enfrentando os desafios inerentes. Conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a UnDF tem como diretrizes de sua política de ensino a “inovação” e “a cultura do empreendedorismo” (Plano de Desenvolvimento Institucional, 2023). Contudo, sem o devido cuidado e reflexão crítica, essas diretrizes podem contribuir para a precarização quando desacompanhadas de políticas e práticas que assegurem a qualidade da educação e valorizem o trabalho docente (Silva, 2015).

O aspecto democrático e humanizador da instituição escolar, da educação básica ao ensino superior, consiste na socialização do saber sistematizado construído historicamente pelo conjunto dos seres humanos (Saviani, 2013). Na sociedade contemporânea, a educação escolar tem um duplo papel: socializar os conhecimentos relevantes, que não se encontram disponíveis espontaneamente na vida cotidiana, e preparar para o mundo do trabalho.

O mundo do trabalho, por sua vez, na sociedade capitalista, não é o mesmo para todas as classes sociais, o que implica, na realidade concreta, uma significativa dimensão de desumanização. Assim, sendo a educação escolar modalidade específica no interior das práticas sociais, compondo uma totalidade orgânica (Saviani, 2008), a educação escolar pode, contraditoriamente, operar papel desumanizante, especialmente quando vinculada, de modo acrítico, ao mundo do trabalho.

Considerando esta relação entre educação e sociedade, destacam-se dois aspectos pedagógicos da Universidade do Distrito Federal que contribuem para uma cultura de precarização da educação: 1. a concepção de profissional docente; 2. a concepção de currículo.

---

## A concepção de profissional docente

Na Universidade do Distrito Federal, o docente da carreira de magistério superior é concebido como um profissional incompleto que, para completar-se, precisa de outra profissão. Esta concepção é reverberada nos corredores e nos processos de formação docente sob um valor institucional: o duplo vínculo.

O duplo vínculo consiste em uma perspectiva importada de instituições preexistentes, a Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS) e a Escola Superior de Gestão (ESG). Para efetivar escolas de ensino superior na ausência da carreira de magistério superior no Distrito Federal, os docentes destas instituições se autodenominaram “tutores” e são servidores de secretarias de Estado, contratados via acordo de cooperação técnica, para atuarem na educação superior. Na ESCS, a condição é ser servidor da Secretaria de Saúde. Na ESG, basta ser servidor de qualquer órgão do Governo do Distrito Federal.

Sob a perspectiva de que o corpo docente da Universidade terá outra profissão, o Conselho Distrital de Educação do Distrito Federal instituiu, pelo inciso IV do artigo 9.º da Resolução 01 de 21 de novembro de 2023, que estabelece normas e diretrizes para a Educação Superior, que até dois terços do quadro de professores poderá ser de jornada parcial, 20h. Somam-se a isto a instituição de salários e um plano de carreira significativamente abaixo do referencial de outras universidades públicas: com efeito, o plano de carreira é, na verdade, idêntico ao da carreira de docentes da educação básica, porém com valores salariais inferiores.

Esta concepção de docência não estava explícita no concurso de admissão para a carreira, realizado em grande escala pela Instituição e organizado pelo Instituto Americano de Desenvolvimento – IADES. O edital, no entanto, diferenciava a carreira docente em duas categorias: professores e tutores. No que pese discurso de não diferenciação entre os cargos por parte da gestão atual, na caracterização das atribuições específicas dos professores, lê-se: "Atribuições específicas de magistério, destacadamente aquelas relativas à construção e mediação da aprendizagem nas atividades de ensino, no desenvolvimento de pesquisas e na promoção de atividades de extensão universitária" (Universidade do Distrito Federal, 2022, Edital n.º 01/2022).

Já na caracterização das atribuições específicas dos tutores, lê-se:

Atribuições específicas de magistério, voltadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, destacadamente aquelas relativas à utilização de metodologias inovadoras que promovam a facilitação do processo de aprendizagem por meio do estímulo à autonomia crescente dos estudantes no processo de construção de conhecimentos e na problematização dos saberes advinda do mundo do trabalho (Universidade do Distrito Federal, 2022, Edital n.º 01/2022).

Apesar dos esforços para ressignificar os termos, cabe observar que a figura do tutor é, historicamente, aquele profissional que acompanha os estudantes na relação com o material virtual produzido pelo professor, mas que, diferentemente dele, é um (a) profissional que carece da demanda de formação pedagógica específica. Carência esta dirimida pela existência de materiais de ensino já desenvolvidos, formatados e predeterminados a cada disciplina existente nos Projetos Pedagógicos dos cursos.

Finalmente, a concepção de docência supracitada se manifesta na proposta de formação continuada de professores e tutores do magistério superior, centralizada em um método único, a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). A partir de apostilas, o método é apresentado aos docentes como estratégia fundamental para o trabalho em sala de aula, constituindo-se como principal referência didática. Assim, a concepção de formação docente é precarizada pela troca de conteúdos por uma forma didática específica, passível de apostilamento, que viabilize a formação docente imediata.

### **A concepção de currículo**

A concepção de docência apresentada, para ser operacionalizada, demanda uma concepção de currículo correspondente. Tratando da profissão docente como emprego secundário pelo corpo docente majoritário (jornada de 20h por dois terços dos docentes, considerando a manutenção de outra profissão como um valor), é necessária uma concepção de currículo que possa ser articulado por profissionais que não tenham formação específica. Trata-se, portanto, de um currículo esvaziado.

O esvaziamento do currículo da Universidade do Distrito Federal se manifesta pela abolição de Unidades Curriculares dedicadas a fundamentos de áreas. Desta forma, matérias como “cálculo”, “psicologia da educação”, “filosofia da educação” e “teorias organizacionais”

estão ausentes dos cursos de licenciatura em matemática, pedagogia, sistemas de informação e gestão pública. No seu lugar, instituiu-se o chamado “Núcleo Universal”, uma proposta que, ao reivindicar a interdisciplinaridade, substitui fundamentos de áreas por temas transversais, abordados por professores de formações diversas.

Assim posto, os dois primeiros anos de formação de todos os cursos são ocupados por Unidades Curriculares como “metodologias problematizadoras”, dedicada a ensinar professores e estudantes a como trabalhar com Aprendizagem Baseada em Problemas, “Culturas digitais” e ainda propostas como “Desenvolvimento Humano” que trazem ementas superficiais para serem oferecidas ao público discente genérico, sem especificação de áreas. Nos cursos preexistentes ao início da Universidade do Distrito Federal (formação de tecnólogos de gestão pública e gestão de tecnologia da informação), contemplados no escopo da Escola Superior de Gestão (ESG), há a determinação de Unidades Curriculares comuns à maioria dos semestres, como “projeto integrador”, “atividades de pesquisa e extensão” e “habilidades práticas”. Estas Unidades Curriculares, no entanto, não apresentam ementa no Projeto Pedagógico desses cursos.

A centralidade nas metodologias ativas e métodos específicos, tais como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), Aprendizagem Baseada em Projetos, Gamificação, entre outros, ocupando o referencial de fundamento da prática educativa, representa uma mudança paradigmática que, apesar da promessa de inovação, traz consigo o esvaziamento dos currículos nas instituições de ensino superior. O esvaziamento acontece pela substituição de conteúdos por formas: conteúdos artísticos e científicos oriundos de processos temporalmente longos, de formação de profissionais cultos, ministrados sob atividade docente como processo criativo que articula múltiplos fatores, tornam-se dispersos e imprecisos por ementas que exploram temas genéricos e vagos, valorizados em abordagens aligeiradas por fórmulas didáticas preestabelecidas.

Esta crítica é compartilhada por autores como Michael Young (2008), que argumenta sobre os métodos de ensino tornarem-se mais centrais que o próprio conteúdo transmitido. Young destaca que tal abordagem pode levar ao que ele chama de “conhecimento do século 21”, que prioriza competências genéricas em detrimento do conhecimento disciplinar aprofundado. Para Young, a centralidade das metodologias ativas sem uma base sólida de conteúdo disciplinar resulta em um ensino que falha em transmitir o conhecimento sistemático necessário para a formação crítica dos estudantes.

Da mesma forma, Gert Biesta (2015) alerta para um foco excessivo em estratégias de aprendizagem em detrimento dos objetivos educacionais substantivos. Segundo Biesta, essa tendência reduz a educação a um processo de aquisição de habilidades e competências, negligenciando a importância do conteúdo educacional e a relação entre ensino e aprendizagem na formação do sujeito crítico e democrático.

No caso da UnDF, apresentam-se antagonismos entre o conceito de ensino e de aprendizagem, resgatando *slogans* do período da Escola Nova, elevando-os à categoria de orientações conceituais. Paradoxalmente, ratificando tendências tecnicistas na Educação, a adoção do método de Aprendizagem Baseada em Problemas como estratégia fundamental para a formação docente reflete uma tendência acrítica, na medida em que se parte de um método preestabelecido como estratégia sólida para garantir um ambiente de aprendizagem no qual o docente é um mediador mais próximo da concepção histórica de tutor do que da concepção de professor. Ao promover um único método como a principal referência didática, reduzem-se a formação continuada docente e o currículo a um conjunto de técnicas de ensino, afastando-se da riqueza e da complexidade dos conteúdos científicos e artísticos, e do próprio processo criativo da atividade de mediação pedagógica nas diversas áreas do conhecimento.

Os materiais de ensino, chamados de módulos, apesar de desenvolvidos em ABP, oferecem uma curiosa “miscelânea” de metodologias ativas com baixa precisão conceitual. Apenas como exemplificação, a Unidade Curricular “Gestão de Pessoas na Administração Pública”, do curso de Gestão Pública, tem dez metodologias ativas citadas no módulo: a) aprendizagem baseada em problemas; b) problematização; c) trabalho em pequenos grupos; d) oficinas de aprendizagem; e) exposição dialogada; f) horário protegido para estudo (HPE); g) sala de aula invertida; h) gamificação; i) ensino híbrido; j) atividades diversificadas. Um olhar pedagógico atento a junção desses termos sob a unidade “metodologias ativas” detectará a confusão entre método de ensino, metodologia e fundamento pedagógico.

Assim, enquanto as metodologias ativas oferecem potenciais pedagógicos significativos para o engajamento e a aprendizagem dos estudantes, sua elevação a fundamentos pedagógicos, desprovidos de um conteúdo disciplinar robusto, resulta na diluição do currículo. Isso não apenas compromete a formação integral e crítica dos estudantes, mas também reflete uma forma de precarização da educação, na qual a profundidade e a integridade do conhecimento são sacrificadas em nome de uma suposta inovação metodológica.

Os aspectos pedagógicos precarizantes aqui expostos, centralizados na concepção de formação profissional docente e na concepção de currículo, apresentam elementos históricos de escopo nacional e global que merecem ser considerados. Apesar das limitações deste estudo, será dada atenção aos elementos históricos locais. Estes, influenciados por aspectos político-ideológicos de maior amplitude, apresentam particularidades que podem auxiliar o leitor em reflexões sobre especificidades semelhantes em outros contextos. Dito isto, a pergunta que se segue é: como os aspectos precários mencionados se estabeleceram na recém-criada Universidade do Distrito Federal?

### **Influências regionais: aspectos históricos**

O projeto da Universidade do Distrito Federal (UnDF) emerge de aspirações que acompanham a própria fundação de Brasília, materializando-se apenas recentemente após décadas de expectativas e consolidação de outras instituições de ensino superior público na região. Entre essas instituições precursoras, destaca-se a Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS), cuja concepção pedagógica alcançou notas qualificadas em avaliações institucionais, assim como adquiriu certo prestígio em âmbito regional e nacional, posicionando-se como um referencial significativo.

A ESCS foi concebida sob o esforço de ressignificação da educação médica no Brasil, objetivando um alinhamento entre a formação superior em saúde e as diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS). Seu modelo pedagógico, apoiado no conceito de ensino-serviço-comunidade, procura ultrapassar os limites da sala de aula tradicional, integrando os estudantes diretamente no contexto do sistema de saúde pública, com o intuito de formar profissionais alinhados às necessidades da população e capacitados a atuar de maneira efetiva e humanizada no SUS. Este ideal é amplamente explorado na tese de doutoramento de Belaciano (2015) que discute a integração entre teoria e prática como essencial para uma educação contemporânea e responsiva.

Enquanto a tese de Belaciano (2015) ilumina a importância da integração entre ensino, serviço e comunidade, não se detalha uma estratégia clara para harmonizar esta tríade com a tradição acadêmica que consagrou a qualidade das universidades públicas brasileiras, caracterizada pela interligação entre ensino, pesquisa e extensão.

A ausência desta estratégia que pudesse fortalecer mutuamente ensino, serviço, comunidade, pesquisa e extensão, somada ao estabelecimento de uma Instituição de Ensino Superior sem a constituição de uma carreira de Magistério do Ensino Superior no nível distrital, tira do horizonte que o serviço basilar que caracteriza a universidade, diferenciando-a de um instituto de pesquisa, de um hospital ou de um centro de convivência, é justamente o ensino. Abre-se assim espaço para o duplo vínculo como valor institucional, valor este que promove uma dupla precarização: por um lado, precariza-se a educação por desconhecer a especificidade da profissão docente, observando a particularidade do ensino superior na qual o professor de cardiologia, de programação computacional ou de processos psicopedagógicos não se confunde com o profissional que executa os serviços, mas se relaciona com este, ou analisa e opera as ações profissionais por meio de projetos de pesquisa e extensão sofisticados e alinhados às demandas sociais, indissociável do ensino. Assim, projetos de pesquisa e extensão colocam-se a serviço da comunidade, mas não se confundem com o próprio serviço organizado e oferecido pelo Estado e pela iniciativa privada de forma específica. Com efeito, trata-se aqui da distinção e da relação entre o trabalho como princípio educativo (Gramsci, 2024) da especificidade do trabalho educativo (Saviani, 2013).

Por outro lado, no caso da ESCS, precariza-se o próprio serviço de saúde, na medida em que o profissional que se torna servidor para executar uma função específica é desviado, por “cessão-parcial” (já que mantém carga horária de trabalho na Secretaria de Saúde), para outra finalidade. Novamente, trata-se da finalidade específica da profissão docente e seu vínculo com o verbo “ensinar”.

Do mesmo modo, a Escola Superior de Gestão (ESG) reflete um esforço de adaptação às necessidades contemporâneas da educação superior pública no Distrito Federal, embora enfrente desafios semelhantes aos observados na ESCS. A ESG, como instituição centralizada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e um corpo docente constituído por servidores públicos contratados a partir do Termo de Cooperação Técnica, buscando promover uma educação inovadora no campo da gestão pública, resvala na mesma característica de dupla precarização, em que a atuação docente é apenas uma pequena parte da vida profissional do servidor público, não sendo uma carreira em si. É o entender a docência como uma complementação de renda ao lado de outras profissões, tornando tênue a linha entre o ensino como emprego principal ou suplemento de renda (Ravi, 2013).

A Universidade do Distrito Federal, ao incorporar as instituições supracitadas, apesar de seu potencial de superação dos aspectos precarizantes, vem, com efeito, elevando estes aspectos precarizantes à categoria de valores institucionais. A autodenominação dos profissionais como tutores pela ausência de carreira específica é transmutada em inovação, e o duplo vínculo se apresenta como vínculo orgânico com o mundo do trabalho.

Justifica-se que, pelo duplo vínculo, é possível organizar cenários de aprendizagem conectados à vida prática, e que, através de um método específico, a Aprendizagem Baseada em Problemas, é possível mobilizar docentes e discentes em aprendizagens significativas. Se estes argumentos parecem razoáveis, por que, então, acontece a precarização?

### **A distorção das intenções**

No que pesem os aspectos precarizantes apontados até aqui, certa qualidade educacional é percebida nas instituições supracitadas, seja por parte dos discentes, docentes ou mesmo da sociedade de maneira geral. Seria a precarização real? Acontece que ocorre uma contradição entre os valores propagados e as práticas objetivas, de modo que aqueles funcionam como disfarces.

O duplo vínculo, propagado como valor, opera como disfarce de salários adequados no exercício da profissão docente. Os servidores, quando cedidos das secretarias, continuam recebendo seus salários de origem, mais elevados do que os da carreira de magistério, ampliados com a gratificação pelo exercício no magistério superior. Apesar da dupla precarização já considerada, um salário adequado, somado ao interesse real individual de exercício de uma profissão, é um elemento de significativa relevância para que um profissional exerça, adequadamente, sua atividade.

O outro disfarce consiste na centralidade da Aprendizagem Baseada em Problemas como fundamento didático, ocultando o efetivo fator de eficiência pedagógica, a saber, turmas reduzidas. Blatchford, Russell e Webster (2012) argumentam que turmas menores permitem aos professores dedicar mais tempo a cada aluno, facilitando acompanhamento mais detalhado e atento do progresso individual. Isso é particularmente relevante em fases críticas da educação, como os primeiros anos de escolaridade, mas também considerando as exigências de transição do ensino médio para o ensino superior, ou mesmo de pessoas que retornam à universidade depois de muitos anos afastadas da educação formal.

Finn e Achilles (1999) destacam os resultados de estudo de grande escala realizado no Tennessee, que encontrou ligações relevantes entre turmas reduzidas e melhorias no desempenho acadêmico dos alunos, especialmente em matemática e leitura. O estudo sugere que turmas menores não apenas melhoram os resultados de aprendizagem, mas também contribuem para uma melhor gestão da sala de aula e menos problemas disciplinares, criando um ambiente mais propício ao ensino e à aprendizagem.

Hattie (2009), por outro lado, apresenta uma visão mais matizada. Embora reconheça os benefícios de turmas reduzidas, argumenta que o impacto direto no desempenho acadêmico pode ser menos significativo do que se presume, enfatizando que a qualidade do ensino e as estratégias pedagógicas empregadas são fatores mais determinantes para o sucesso do aluno do que o tamanho da turma. Isso sugere que, enquanto turmas reduzidas podem facilitar práticas de ensino mais eficazes e maior mobilidade, elas devem ser vistas como parte de uma abordagem pedagógica mais ampla, que inclui métodos de ensino inovadores e um currículo bem estruturado.

A discussão em torno das turmas reduzidas ressalta a necessidade de uma abordagem equilibrada na educação, pela qual a configuração da sala de aula é cuidadosamente considerada em conjunto com a qualidade do ensino e o envolvimento do aluno, assim como uma concepção de docente de ensino superior que se reconhece como tal, alinhando pesquisa e extensão, como avanço e movimento do conhecimento, com ensino como aspecto essencial de caracterização escolar. Ao fim e ao cabo, a discussão sobre turmas reduzidas reverbera no fato de ser uma política de alto custo, esbarrando em uma falsa contradição: investir na ampliação do acesso à universidade ou na qualidade com turmas reduzidas? Se a Educação é compreendida como custo, e não como investimento, a falsa contradição se converte em dilema verdadeiro. Além disso, há de se questionar o conceito de qualidade com turmas reduzidas, dadas as condições curriculares e dos vínculos empregatícios.

### **A contribuição da pedagogia histórico-crítica**

Retomando o épico de Homero, Ulisses recorre ao estratagema de amarrar-se ao mastro de seu navio para resistir ao canto das sereias, garantindo assim sua trajetória segura. Essa metáfora ressoa com vigor na educação contemporânea, especialmente se levarmos em conta

que, apesar de ampla investigação científico-pedagógica, saberes e sistematizações deste campo são comumente negligenciados por gestores e educadores.

A Pedagogia histórico-crítica fundamenta-se na ideia de que o papel incontornável da escola é socializar os conhecimentos sistematizados que compõem a cultura humana. Ao invés de priorizar as demandas imediatistas do mercado de trabalho, essa abordagem reconhece que a verdadeira preparação para o mundo do trabalho advém da capacidade de compreender, criticar e transformar a realidade social. O conhecimento sistematizado, longe de ser um mero acúmulo de informações, é visto como o meio pelo qual os seres humanos se humanizam, ao se apropriarem dos saberes historicamente acumulados. Nesta concepção pedagógica, conceitos como o de prática social, problematização e instrumentalização são elevados a categorias didáticas que, bem demarcadas, oferecem sólidas orientações.

A prática social, nesse contexto, é entendida não apenas como um reflexo das necessidades imediatas da divisão do trabalho, mas como uma esfera rica para a compreensão crítica da totalidade social. Essa visão ampla permite aos estudantes perceberem-se como parte integrante e ativa da sociedade, capazes de atuar conscientemente em seu meio. A problematização surge, então, como um momento vital do processo educativo, um convite à reflexão aprofundada que ultrapassa a mera resolução de casos pontuais e busca uma compreensão mais abrangente das questões sociais, científicas e culturais.

A instrumentalização, por sua vez, foca na apropriação crítica dos instrumentos necessários para a intervenção qualificada na realidade, promovendo a inovação social sob uma visão geral da sociedade, sustentada em bases científicas e culturais sólidas. Essa abordagem reafirma a importância da formação por conteúdos profundamente enraizados no conhecimento científico e artístico, em contraposição às soluções imediatistas e superficiais que frequentemente caracterizam a "inovação" educacional contemporânea.

Nessa perspectiva, a formação docente proposta pela Pedagogia histórico-crítica distingue-se radicalmente do conceito de "duplo vínculo". Ao invés de diluir a especificidade e a complexidade da profissão docente (o que ameaça a própria legitimidade de uma carreira específica), esta concepção reconhece a pedagogia como ciência da educação, demandando profundo comprometimento com a formação continuada, a pesquisa e a prática reflexiva para educadores em todas as áreas de conhecimento. O educador, longe de ser circunstancial, é visto

como profissional crítico, cuja ação pedagógica está em constante desenvolvimento intrinsecamente ligada ao desenvolvimento social e cultural.

Em suma, ao considerar os princípios da Pedagogia histórico crítica, a Universidade do Distrito Federal e suas instituições incorporadas têm a oportunidade de redefinir seu projeto pedagógico, alinhando-se a uma visão de educação que prepara os estudantes para o mundo de trabalho em uma perspectiva mais ampla, de participação ativa e crítica para a transformação da sociedade.

### Considerações finais

As reflexões aqui tecidas em torno da Universidade do Distrito Federal (UnDF) e suas instituições em incorporação, a Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS) e a Escola Superior de Gestão (ESG), procuraram iluminar as complexidades, as contradições e os potenciais caminhos para superar a precarização no âmbito educacional superior. Este estudo não apenas revisita os desafios enfrentados por estas instituições, mas também se aprofunda na discussão sobre como as boas intenções, desprovidas de uma reflexão crítica e fundamentada, podem inadvertidamente contribuir para perpetuar práticas que minam a qualidade e a integridade da educação.

A análise das políticas e das práticas adotadas pela UnDF, especialmente no que se refere à concepção de profissional docente e à estruturação curricular, revelou uma série de aspectos precarizantes, marcados pela adoção de modelos pedagógicos e administrativos que, apesar de revestidos de uma retórica inovadora, acabam por distanciar a Universidade de um projeto educativo verdadeiramente emancipatório. A introdução do "duplo vínculo" como valor institucional e a centralidade de metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), sem a devida ancoragem em um conteúdo disciplinar robusto, são exemplos claros de como as intenções iniciais podem ser desvirtuadas quando desacompanhadas de uma visão crítica sobre o papel da educação na sociedade.

Ao contrapor essas práticas com os princípios da Pedagogia histórico-crítica, este estudo propôs uma reorientação fundamental do projeto pedagógico da UnDF, sugerindo que a verdadeira inovação educacional reside na capacidade de promover uma educação que seja ao mesmo tempo inclusiva, crítica e de alta qualidade. Essa abordagem não apenas reconhece a

importância da socialização dos conhecimentos sistematizados como meio de humanização dos indivíduos, mas também reafirma o papel da escola como espaço de preparação crítica para o mundo do trabalho, não por meio de uma adaptação às demandas imediatistas do mercado, mas pela formação de sujeitos capazes de compreender, criticar e transformar a realidade social.

A discussão sobre a Universidade do Distrito Federal, portanto, não se limita a um caso isolado de precarização na educação superior. Ao contrário, reflete questões mais amplas que permeiam o debate educacional nacional contemporâneo, incluindo temas como a Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio. Esses debates, embora revestidos de uma linguagem de progresso e inovação, frequentemente esbarram em limitações ideológicas de pouca sofisticação pedagógica que dificultam a realização de uma educação verdadeiramente transformadora.

Concluir este estudo reiterando a importância de uma abordagem crítica e fundamentada na condução das políticas educacionais é reafirmar a necessidade de superar os desafios enfrentados pela UnDF e instituições similares. Ao fazer isso, não apenas se contribui para o avanço do ensino superior na Capital Federal, mas também se oferece um exemplo didático da importância de alinhar boas intenções com práticas pedagógicas enraizadas em uma compreensão crítica do papel da educação na sociedade. Em última análise, este trabalho visa inspirar um diálogo continuado sobre como transformar o cenário educacional, garantindo que a educação superior se mantenha como um espaço de resistência, reflexão e transformação social.

### Referências

BELACIANO, M. *Uma forma curricular: notas para uma teoria de currículo para a educação médica*. 2015. 220 f. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BIESTA, G. *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder: Paradigm Publishers, 2015.

BLATCHFORD, P.; RUSSELL, A.; WEBSTER, R. The effect of class size on teaching and learning. *English in Education*, v. 46, n.1, p. 85-95, 2012.

CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes. 1998.

FINN, J. D.; ACHILLES, C. M. Tennessee's class size study: Findings, implications, misconceptions. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, v.21, n.2, p. 97-109, 1999. DOI:

<https://doi.org/10.2307/1164294>

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, v. 33, n.119, p. 379-404, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>

HATTIE, J. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge, 2009.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

RAVI, S. Higher Education - An Economic Outlook. *Journal of Culture, Society and Development*, v. 4, p. 54- 56, 2013.

SANTOS, B. de S. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, M. O. da. *Precarização e resistências: o trabalho docente na educação superior*. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL. *Edital de abertura de concurso público para provimento dos cargos da Carreira Magistério Superior do Distrito Federal Edital nº 01/2022 – UNDF/REIT*. 2022. Acesso em [https://universidade.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2022/06/Edital-UnDF\\_-Final-Timbrado.pdf](https://universidade.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2022/06/Edital-UnDF_-Final-Timbrado.pdf).

YOUNG, M. *Bringing knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education*. London: Routledge, 2008.

Submissão: 31.03.2024.

Aprovação: 25.09.2024.