

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FLÁVIA ROBERTA DOS SANTOS

**SABERES EDUCACIONAIS NA GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA: ALINHAMENTO
ÀS DIRETRIZES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
FARMACÊUTICO**

**CAXIAS DO SUL
2025**

FLÁVIA ROBERTA DOS SANTOS

**SABERES EDUCACIONAIS NA GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA: ALINHAMENTO
ÀS DIRETRIZES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
FARMACÊUTICO**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Orientadora Profa. Dra. Cristiane Backes Welter.

CAXIAS DO SUL

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

S237s Santos, Flávia Roberta dos

Saberes educacionais na graduação em farmácia [recurso eletrônico] :
alinhamento às diretrizes e desafios para a formação integral do farmacêutico
/ Flávia Roberta dos Santos. – 2025.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2025.

Orientação: Cristiane Backes Welter.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Farmácia - Estudo e ensino (Superior) - História. 2. Universidades e
faculdades. 3. Ensino superior. 4. Formação profissional. 5. Diretrizes
curriculares nacionais. I. Welter, Cristiane Backes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 378.016:615(091)

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

FLÁVIA ROBERTA DOS SANTOS

**SABERES EDUCACIONAIS NA GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA: ALINHAMENTO
ÀS DIRETRIZES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
FARMACÊUTICO**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Cristiane Backes Welter
Universidade de Caxias do Sul

Profa. Dra. Flávia Brocchetto Ramos
Universidade de Caxias do Sul

Profa. Dra. Juliana Fátima Serraglio Pasini
Universidade Federal da Integração Latino-Americana

Prof. Dr. José Edimar de Souza
Universidade de Caxias do Sul

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me sustentar nos momentos mais difíceis e por guiar cada passo desta jornada. À intercessão de Nossa Senhora Aparecida, que sempre esteve presente, acolhendo minhas orações silenciosas e fortalecendo minha fé. Aos meus pais e irmãos, minha base, meu refúgio e meu alicerce. A vocês, minha gratidão eterna por compreenderem cada ausência, cada momento de silêncio e cada instante em que precisei me retirar para mergulhar neste desafio. Como filha do interior de São Paulo, a terra sempre foi a base da minha força. O amor pela minha terra natal e os aprendizados adquiridos no Rio Grande do Sul formam os pilares dessa jornada acadêmica.

À minha orientadora, Professora Cristiane Backes Welter, cuja presença foi essencial neste percurso. Agradeço, profundamente, pela paciência, pelas valiosas sugestões e pela constante disponibilidade em me ajudar a enfrentar o desconhecido. Sua perseverança, empatia e generosidade foram luz nos momentos mais obscuros e inspiração constante para seguir em frente. Sem sua expertise e apoio incondicional, este trabalho não seria possível.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UCS (PPGEDUCS), por todo o suporte institucional, acadêmico e humano que me foi oferecido ao longo dessa trajetória.

Esta dissertação é dedicada a todos que caminharam comigo — mesmo em silêncio, mesmo de longe — e que, de alguma forma, foram força nos dias em que a coragem parecia faltar. Este trabalho é a soma de desafios enfrentados, de superações silenciosas e de uma busca constante por algo maior. É também uma homenagem ao meu interior, às minhas raízes e ao meu passado, que nunca me abandonaram e sempre me lembraram de quem sou.

De maneira especial, dedico esta dissertação aos meus falecidos, em particular aos meus avós, que, com tantos sacrifícios e amor, me ofereceram uma base sólida para minha vida. Suas lembranças e cuidados, que nasceram de um berço repleto de carinho e dedicação, são o alicerce que moldou meu ser. Em especial ao meu avô Júlio, por todo o carinho em vida, todo o acolhimento, toda a paz. Queria que estivesse aqui hoje para ver essa caminhada.

Hoje, ao olhar para trás, vejo que cada passo dado, cada sacrifício, cada momento de dúvida, me trouxe até aqui. E, com o coração repleto de gratidão, sigo em frente, com a certeza de que este é apenas o começo de uma jornada ainda mais transformadora.

*"Afagar a terra,
Conhecer os desejos da terra,
Cio da terra, a propícia estação,
E fecundar o chão".*

Pena Branca e Xavantinho, Cio da Terra

RESUMO

Esta dissertação, vinculada à linha de pesquisa em Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão, tem como objetivo analisar os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular de um curso de graduação em Farmácia, buscando compreender de que forma esses saberes contribuem para a formação do futuro farmacêutico. A pesquisa adota abordagem qualitativa e documental, fundamentada na Abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Bowe (1992), com ênfase nos contextos de influência e de produção do texto. O *corpus* da pesquisa é composto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), pelo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de uma universidade da Serra Gaúcha e pelas ementas das disciplinas que integram o plano de execução curricular vigente. A análise evidenciou a predominância dos saberes disciplinares, conforme discutido por Tardif (2002, 2014); a presença dos saberes experienciais, com base na concepção de Cunha (2009, 2013); os saberes pedagógicos, conforme propostos por Gandin (2012); e os saberes curriculares, conforme abordagem de Imbernón (2009). Observou-se que, embora todos os saberes estejam representados no plano de execução curricular, há uma ênfase nas dimensões técnicas e científicas, com carga horária mais limitada dedicada às práticas pedagógicas e experienciais. Conclui-se que o plano de execução curricular analisado está formalmente alinhado às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Farmácia e contempla diferentes dimensões da formação, contribuindo para o desenvolvimento de competências técnicas, éticas e sociais esperadas para a atuação do farmacêutico no contexto contemporâneo.

Palavras-chave: saberes educacionais; abordagem do ciclo de políticas; curso superior de farmácia.

ABSTRACT

This Master's dissertation, linked to the research line of Educational Processes, Language, Technology, and Inclusion, aims to analyze the educational knowledge prioritized in the curriculum of the undergraduate Pharmacy program, seeking to understand how this knowledge contributes to teaching and learning processes and to the training of future pharmacists. The research adopts a qualitative and documentary approach, grounded in the Policy Cycle Approach by Stephen Ball and Bowe (2000), with an emphasis on the contexts of influence and text production. The research corpus consists of the National Curriculum Guidelines (NCGs), the Pedagogical Course Project (PCP) of a university in the Serra Gaúcha region, and the syllabi of the courses that make up the current curriculum. The analysis highlighted the predominance of disciplinary knowledge, as discussed by Tardif (2002, 2014); the presence of experiential knowledge, based on the conception of Cunha (2009, 2013); pedagogical knowledge, as proposed by Gandin (2012); and curricular knowledge, following the approach of Imbernón (2009). It was observed that, although all forms of knowledge are represented in the curriculum, there is an emphasis on technical and scientific dimensions, with a more limited workload dedicated to pedagogical and experiential practices. It is concluded that the analyzed curriculum is formally aligned with the National Curriculum Guidelines and encompasses different dimensions of training, contributing to the development of the technical, ethical, and social competencies expected for the pharmacist's performance in the contemporary context.

Keywords: educational knowledge; policy cycle approach; undergraduate pharmacy course.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Contextos do processo de formulação de uma política.....	19
Figura 2 – Linha do tempo sobre as diretrizes curriculares do curso de Farmácia	25
Figura 3 – Escola de Pharmacia de Ouro Preto – 1839	46
Figura 4 – Interconexão entre os saberes educacionais	66
Figura 5 – Matriz Curricular UNIPAMPA 1º e 2º semestres	75
Figura 6 – Matriz Curricular UNIPAMPA 3º a 7º semestre	76
Figura 7 – Matriz Curricular UNIPAMPA 8º a 10º semestre	77
Figura 8 – Matriz Curricular UNIFTC	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos correlatos sobre saberes educacionais e formação em Farmácia (2010–2023)	32
Quadro 2 – Contextos do Ciclo de Políticas Educacionais na Formação em Farmácia	41
Quadro 3 – Saberes Disciplinares, Experienciais, Curriculares e Pedagógicos no curso superior de graduação em Farmácia	92
Quadro 4 – Análise do plano de execução curricular	81
Quadro 5 – Ementas	84

LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
CFF	Conselho Federal de Farmácia
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
MEC	Ministério da Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
SUS	Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 PERCURSO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
2.1 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS: CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E PRODUÇÃO DO TEXTO	24
2.2 ESTUDO CORRELATOS.....	29
3 CONTEXTO DE INFLUÊNCIA: HISTÓRIA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA	43
3.1 O CONTEXTO INFLUENCIA: RELAÇÃO ENTRE AS INFLUÊNCIAS NA HISTÓRIA DO CURSO DE FARMÁCIA COM O RESULTADO DO QUE FOI PRIORIZADO NO CURSO DE FARMÁCIA	50
3.2 CONCEPÇÕES DE SABERES EM DIÁLOGO COM A FORMAÇÃO SUPERIOR EM FARMÁCIA.....	56
3.3 SINTETIZANDO AS PRINCIPAIS INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS E OS SABERES SIGNIFICATIVOS PARA A GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA	68
4 CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO: ANÁLISE DAS DIRETRIZES CURRICULARES E DOCUMENTOS DO CURSO DE FARMÁCIA	73
4.1 PLANO DE EXECUÇÃO CURRICULAR E EMENTAS DE DISCIPLINAS DO CURSO DE FARMÁCIA INVESTIGADO	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	102

1 INTRODUÇÃO

O objetivo geral desta dissertação é *analisar saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia, com o intuito de compreender como esses saberes contribuem para a formação integral do futuro farmacêutico*. O tema da pesquisa dialoga com os debates contemporâneos sobre os saberes educacionais e sua influência na formação profissional no ensino superior, especialmente nas áreas da saúde. A presente investigação está vinculada à Linha de Pesquisa 2 do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGEDU/UCS), intitulada “Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão”. Vincula-se ao projeto de pesquisa EDUCA-GESTÃO da Prof^a. Dr^a. Cristiane Backes Welter, que se dedica à análise de práticas pedagógicas, políticas educacionais em consonância com autores como Ball e Bowe (1992), Ball (1994) e Mainardes (2014).

O objeto de estudo desta pesquisa consiste na análise documental do plano de execução curricular de um curso de graduação em Farmácia de uma instituição de ensino localizada na Serra Gaúcha, com ênfase na identificação e na operacionalização dos saberes educacionais, a partir do olhar para os contextos de influência e de produção do texto propostos pela Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball e Bowe (1992). A proposta de investigação busca mapear quais saberes são priorizados nas diretrizes curriculares nacionais para a formação em farmácia, de que forma estão registrados no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e quais implicações no plano de execução curricular. Esta escolha metodológica se justifica pela importância de compreender como o plano de execução curricular influencia a formação de um profissional capaz de atuar em uma sociedade em constante transformação, exigindo competências múltiplas e uma abordagem educacional ampla.

A pergunta que orienta a pesquisa é: *Quais são os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular da graduação em Farmácia e como contribuem para a formação integral do futuro farmacêutico?* Essa problemática emerge da constatação da pesquisadora deste estudo, que realizou a graduação em Farmácia e atua na área como profissional farmacêutica, de que existe uma carência na articulação com saberes pedagógicos, éticos e humanísticos. Esses aspectos são fundamentais para a formação de um profissional da saúde comprometido com o

cuidado, a responsabilidade social e a atuação crítica em diferentes contextos. Trata-se, portanto, de refletir sobre a formação superior em Farmácia sob uma ótica interdisciplinar, que valorize não apenas o domínio técnico, mas também a capacidade de comunicação, escuta, empatia e compromisso com o outro.

A motivação para esta investigação advém da minha trajetória pessoal e profissional. Iniciei minha formação acadêmica em Farmácia no ano de 2021, na Faculdade Santo Antônio Educacional. Durante esse período, construí uma base sólida de conhecimentos técnicos, ao mesmo tempo em que vivenciei práticas laboratoriais e estágios que contribuíram para meu desenvolvimento profissional. No entanto, ao longo da graduação, comecei a perceber lacunas importantes no processo de ensino-aprendizagem, particularmente relacionadas às práticas pedagógicas adotadas por parte do corpo docente. Muitos professores demonstravam domínio técnico, mas não apresentavam clareza metodológica ou sensibilidade pedagógica, o que comprometia o aproveitamento e o engajamento dos estudantes.

Esse contexto provocou em mim um incômodo formativo e o desejo de compreender como se dá a formação pedagógica dos saberes educacionais que atuam em cursos da área da saúde, especificamente na graduação em Farmácia. Assim, em 2021, após a conclusão da graduação, decidi submeter um projeto de pesquisa ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Com o ingresso no mestrado, iniciei uma trajetória de aprofundamento teórico, estudo de referenciais sobre os saberes educacionais e análise crítica da prática pedagógica no ensino superior.

A escolha pela linha de pesquisa “Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão” revelou-se um espaço de pesquisa e discussão coerente com as inquietações que emergiram da prática e da observação direta de situações vivenciadas no ambiente universitário. Compreender como os saberes educacionais são tratados no plano de execução curricular do curso de Farmácia tornou-se, portanto, um objetivo que articula minha experiência profissional e minha formação acadêmica, com o intuito de contribuir para uma formação farmacêutica mais qualificada e integral. A aproximação entre Educação e Farmácia, neste sentido, não é apenas uma interseção teórica, mas um movimento de construção identitária e epistemológica.

Do ponto de vista teórico, esta pesquisa fundamenta-se em autores que discutem os saberes educacionais e a formação profissional de maneira crítica e

reflexiva. Tardif (2002, 2014) contribui com a concepção dos saberes profissionais como construções sociais, históricas e subjetivas, adquiridos ao longo da experiência, da formação e da prática. Cunha (2009, 2013, 2016) enfatiza a centralidade dos saberes técnicos e sua articulação com as demandas pedagógicas no ensino superior. Freire (1996) propõe uma abordagem ética, dialógica e humanista da educação, defendendo a construção coletiva do conhecimento. Imbernón (2011) aborda a formação docente contínua e a importância da reflexão sobre a prática. Gandin (2012) contribui com a perspectiva de plano de execução curricular como instrumento de justiça social e emancipação humana. A articulação desses autores permite analisar os diferentes tipos de saberes — técnicos, pedagógicos, experienciais, éticos e críticos — e sua presença (ou ausência) no plano de execução curricular da formação farmacêutica.

A abordagem metodológica adotada é qualitativa e documental, com base na Abordagem do Ciclo de Políticas Educacionais, proposta por Ball e Bowe (1992) e ampliada por Ball (1994) e Mainardes (2014). Essa perspectiva considera os contextos de influência, produção de textos e prática das políticas públicas, permitindo compreender como as orientações oficiais são interpretadas e implementadas nos diferentes níveis da formação.

No contexto de produção de texto, opta-se por realizar de acordo com os documentos oficiais que norteiam a formação farmacêutica, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2017 para o curso de Farmácia, os documentos do Conselho Federal de Farmácia (CFF) e o Projeto Pedagógico de um curso de Farmácia de uma instituição localizada na Serra Gaúcha. Essa análise busca evidenciar os saberes educacionais priorizados nos documentos normativos e institucionais que orientam o processo formativo do farmacêutico.

No contexto de influência, será realizada uma revisão sistemática da literatura, a fim de identificar os discursos e tendências que permeiam a formulação das políticas educacionais voltadas à área da Saúde e da Farmácia. Para fortalecer as análises e garantir maior validade aos resultados, será utilizada a triangulação de dados, com base em Denzin (2017), articulando diferentes fontes de informação e perspectivas analíticas.

A organização da dissertação segue a estrutura tradicional: o Capítulo 1 apresenta o tema, os objetivos, a justificativa e a metodologia da pesquisa. O Capítulo 2 dedica-se ao referencial teórico, discutindo os conceitos fundamentais sobre

saberes educacionais, e suas categorias. O Capítulo 3 explora a literatura específica sobre os saberes educacionais na formação farmacêutica saberes educacionais para analisar suas implicações na formação superior em farmácia, com destaque para os aportes de Tardif, Cunha, Gandin e Imbernón. O Capítulo 4 apresenta a análise documental das DCNs de 2017, plano de execução curricular e PPC da instituição investigada. Por fim, o Capítulo 5 discute os resultados encontrados, evidenciando os saberes priorizados no plano de execução curricular bem como as lacunas existentes na formação ética, crítica e humanista dos futuros farmacêuticos.

Dessa forma, esta dissertação busca contribuir para o debate sobre a qualificação da formação em Farmácia, por meio da valorização dos saberes educacionais em suas múltiplas dimensões. Ao investigar como esses saberes são tratados no plano de execução curricular, pretende-se oferecer subsídios para a construção de propostas formativas mais integradas, comprometidas com a excelência acadêmica, a ética profissional e a responsabilidade social. O diálogo entre Farmácia e Educação, neste sentido, assume um caráter transformador, ao reconhecer que a formação de profissionais da saúde exige, cada vez mais, um olhar interdisciplinar, crítico e humanizado. Além disso, as pesquisas na área da formação no ensino superior propostas pela área da educação permitem que a área da saúde possa compreender como a construção de saberes não apenas qualificam a formação de nível superior dos profissionais da área da Farmácia, mas também influenciam diretamente a qualidade dos serviços prestados à sociedade.

2 PERCURSO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta o percurso metodológico que orientou a realização da pesquisa, cujo objetivo central foi compreender quais saberes educacionais são priorizados no plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia, considerando sua contribuição para qualificar na formação integral do futuro farmacêutico.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza documental e bibliográfica, fundamentada em uma análise crítica das políticas públicas educacionais e dos documentos institucionais. A pesquisa se apoia no referencial teórico-metodológico de Stephen J. Ball (1994), especialmente na perspectiva da abordagem do ciclo de políticas, e das políticas educacionais, articulado aos aprofundamentos propostos por Mainardes (2006). Para a interpretação dos dados, foi necessário analisar os fatores sociais, culturais, econômicos e políticos que influenciam a formação dos profissionais e como esses fatores estão sendo incorporados no currículo do curso superior de graduação em Farmácia. A metodologia adotada, qualitativa e documental, combinou a análise de documentos institucionais à análise proposta na abordagem do ciclo de políticas educacionais de Ball. Necessariamente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica para cumprir uma revisão sistemática da literatura sobre a formação dos farmacêuticos e os saberes educacionais, com foco em construir dados de pesquisa sobre conteúdos priorizados para a formação do profissional e as metodologias de ensino empregadas. No contexto dessa análise, Ball (1994, p. 5) destaca que:

A “unidade articulada” com a qual estou preocupado encontra-se inserida na educação e no setor de serviços públicos em geral, em estratégias de reformas genéricas que por sua vez repousam na instalação de um conjunto de tecnologias de políticas que “produzem” ou promovem novos valores, novas relações e novas subjetividades nas arenas da prática (Ball, 1994, p. 5).

Essa perspectiva, ao evidenciar as transformações no campo educacional e a influência das políticas, permite compreender como mudanças estruturais repercutem no cotidiano institucional. Em continuidade, Ball (1994, p. 10) complementa essa análise ao afirmar que:

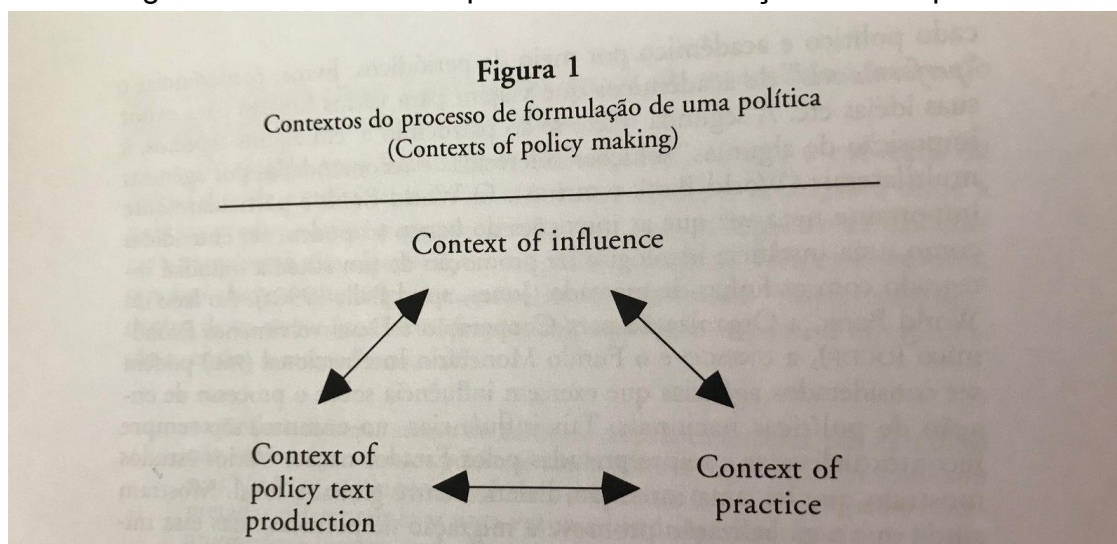
Ao fazer isto, procura introduzir novas orientações, remodela relações de poder existentes e afeta como e onde as escolhas sobre as políticas sociais são feitas (Clarke, Cochrane e McLaughlin, 1994, p. 4). A gestão representa a introdução de um novo modelo de poder no setor público; é uma “força transformadora”. Ela desempenha um papel crucial no desgaste dos regimes ético-profissionais nas escolas e a sua substituição por regimes empresariais competitivos. Enquanto os mercados trabalham de fora para dentro, a gestão funciona de dentro para fora (Ball, 1994, p. 10).

A abordagem do ciclo de políticas apresenta um referencial possível para análise de políticas educacionais brasileiras e permite uma reflexão crítica sobre a trajetória dessas desde o início até a implementação atual. Ball e Bowe (1992) caracterizaram essa análise crítica em três contextos num ciclo contínuo que incidia desde a formação do discurso político até a interpretação ativa dos profissionais que atuam com essas políticas. Segundo Mainardes (2006):

A análise de políticas educacionais, portanto, exige a atenção de múltiplos fatores, atores e processos, bem como a utilização de diferentes abordagens teóricas e metodológicas, que permitam compreender a complexidade e a dinâmica das políticas em seus diversos contextos (Mainardes, 2006, p. 68).

Já em 1994, Ball expandiu a abordagem do ciclo de políticas, acrescentando dois contextos aos três primeiros criados: contextos dos resultados e o contexto da estratégia política. A partir dessa mudança, a análise passa a contar com cinco contextos, como aparece na imagem abaixo.

Figura 1 – Contextos do processo de formulação de uma política



Fonte: Ball (1994)

Ao dialogar com Ball (2011), Mainardes (2011) afirma que as políticas devem ser comprovadas envolvendo o exame de várias facetas e dimensões de uma política e suas implicações, de forma que não sejam feitas apenas como um ponto de partida para análises mais profundas da educação devido à sua complexidade:

A análise de políticas educacionais não pode se restringir a uma abordagem meramente descritiva ou prescritiva, mas deve buscar compreender as complexas interações entre os diversos atores, os contextos e os processos envolvidos na formulação, implementação e avaliação das políticas (Mainardes, 2006, p. 55).

Nesta pesquisa, optou-se por estabelecer uma ligação entre o contexto de influência e o contexto de produção do texto para realizar uma análise aprofundada sobre a compreensão dos saberes educacionais: *quais são os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular da graduação em Farmácia para compreender como contribuem para a formação integral do futuro farmacêutico?* Para tanto, aprofundamos, a seguir, as características do contexto de influência e do contexto de produção do texto, observando as proposições desta pesquisa (Ball, 1994; Mainardes, 2006).

O contexto de influência, segundo Ball (1994), está relacionado aos fatores externos que influenciam a formulação e a implementação das políticas educacionais. Esse contexto é moldado por diferentes atores, como governo, organizações internacionais, movimentos sociais e até mesmo por mudanças econômicas e culturais. No caso do curso superior de graduação em Farmácia, as influências políticas e regulatórias são determinantes na estruturação do currículo. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso superior de graduação em Farmácia, disposições do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), são um exemplo claro de documentos influenciadores. Essas diretrizes, que definem as competências e habilidades esperadas para os profissionais da área, têm suas raízes nas demandas sociais e de saúde pública, refletindo a necessidade de profissionais capacitados para atuar de forma ética e competente. A elaboração das políticas educacionais não ocorre de forma linear ou isolada; ela envolve negociações, adaptações e apropriações de práticas e ideias de diferentes contextos. Nesse sentido, Ball (1994) descreve esse processo como uma construção contínua e multifacetada:

A criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de “bricolagem”; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de ideias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa vir a funcionar (Ball, 1994, p. 11).

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza interpretativa da investigação, voltada à compreensão dos sentidos atribuídos aos saberes presentes nas propostas curriculares e sua articulação com as diretrizes nacionais do currículo do curso de graduação em Farmácia. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca descrever detalhadamente os fenômenos no contexto em que ocorrem, valorizando o significado das ações, discursos e decisões educacionais envolvidas.

A análise empreendida nesta pesquisa se concentrou em compreender de que maneira os saberes educacionais são priorizados e operacionalizados no plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia, a partir da leitura crítica de documentos normativos e institucionais. Para isso, foram examinadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Farmácia, instituídas pela Resolução CNE/CES nº 6, de 19 de outubro de 2017¹, que definem as competências, habilidades e conteúdos formativos esperados para os egressos; o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de uma universidade localizada na Serra Gaúcha, datado de 2024, no qual se expressa a forma como essas diretrizes são interpretadas e materializadas no cotidiano acadêmico; e, por fim, o Plano de Execução Curricular (PEC) da mesma instituição, que detalha a distribuição das disciplinas, ementas, cargas horárias e organização dos componentes curriculares ao longo do curso.

A escolha desses documentos como *corpus* analítico se justifica pela centralidade que ocupam na organização dos processos formativos. Enquanto as DCNs funcionam como marcos regulatórios que orientam a estrutura e os objetivos da formação em âmbito nacional, o PPC constitui a expressão institucional da política curricular, permitindo visualizar a concretização das diretrizes em contextos

¹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 6, de 19 de outubro de 2017. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 205, p. 20-21, 25 out. 2017.

específicos. Já o Plano de Execução Curricular, por sua vez, configura-se como instrumento operacional que traduz o projeto pedagógico em termos práticos, evidenciando a forma como os saberes são distribuídos ao longo do curso e em quais momentos e espaços formativos se materializam. Dessa forma, a análise integrada dos três documentos favorece a identificação das congruências e dissonâncias entre as proposições normativas e as escolhas curriculares realizadas pelas instituições de ensino superior.

A abordagem metodológica adotada neste estudo ancora-se no referencial teórico do ciclo de políticas educacionais proposto por Stephen Ball (1994) e desenvolvido no Brasil por Mainardes (2006). Tal referencial oferece uma lente analítica que permite compreender as políticas educacionais não apenas como textos normativos, mas como processos complexos de negociação, interpretação e recontextualização. Nesse sentido, a análise documental foi estruturada com base em dois contextos específicos do ciclo: o contexto de influência e o contexto de produção do texto.

O contexto de influência abrange as disputas e relações de poder que antecedem a formulação da política, revelando os interesses políticos, sociais e econômicos que incidem sobre o campo educacional. No caso da formação farmacêutica, esse contexto é atravessado por demandas da saúde pública, da indústria farmacêutica, dos conselhos profissionais e das transformações do mundo do trabalho, que influenciam diretamente as decisões sobre quais saberes devem compor a formação do farmacêutico. A leitura atenta das DCNs de 2017 – explorada no Capítulo 4 – permite identificar essas influências, que tensionam a formação técnica e científica com a dimensão humanística e social.

Já o contexto de produção do texto diz respeito ao momento em que as intenções políticas se materializam em documentos oficiais, como as próprias DCNs, plano de execução curricular e os projetos pedagógicos institucionais. A análise desse contexto, realizada nesta pesquisa, buscou compreender de que forma os discursos elaborados pelas instâncias reguladoras são traduzidos em orientações curriculares e, posteriormente, apropriados pelas instituições de ensino. Ao observar o PPC da universidade analisada, por exemplo, foi possível identificar como determinadas escolhas curriculares dialogam com as diretrizes nacionais, revelando movimentos que articulam saberes técnico-científicos com dimensões éticas, sociais e interdisciplinares na formação do farmacêutico.

A literatura especializada foi mobilizada ao longo do processo investigativo como aporte teórico fundamental para interpretar e problematizar os achados da análise documental. O conceito de saberes profissionais, tal como proposto por Tardif (2014), foi especialmente relevante por oferecer uma tipologia composta por saberes experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos, os quais são constantemente mobilizados tanto na prática docente quanto nos processos formativos dos cursos de graduação. Essa abordagem teórica permitiu ao pesquisador observar, com maior profundidade, as formas como tais saberes se articulam nos documentos institucionais analisados. Como afirma Tardif (2014):

No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. Ora, lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver os *habitus* (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real), que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão (Tardif, 2014, p. 49).

No decorrer da análise, também foi importante considerar os apontamentos de Imbernón (2011), que defende uma formação contínua e situada, atenta aos desafios cotidianos enfrentados pelos profissionais. As contribuições de Cunha (2013), ao tratar da presença dos saberes docentes nos planos curriculares, auxiliaram na identificação de elementos formativos que extrapolam a dimensão técnica e normativa. Já Nóvoa (2009) trouxe ao percurso investigativo a noção de articulação entre teoria e prática, ressaltando a importância de construir saberes interdependentes, capazes de sustentar uma formação profissional crítica e contextualizada.

Ao confrontar essas referências com os dados extraídos do plano curricular da universidade analisada, percebeu-se um esforço de alinhamento às competências prescritas nas DCNs do curso de graduação em Farmácia, com destaque para a valorização da integralidade do cuidado, da atuação interprofissional e da ética em saúde. No entanto, a leitura atenta do currículo evidenciou que esse alinhamento ainda enfrenta obstáculos, sobretudo no que se refere à integração entre os diferentes tipos de saber. A estrutura curricular, por vezes fragmentada, tende a dificultar o

trânsito entre os componentes formativos, limitando a construção de aprendizagens mais significativas.

Assim, ao longo da caminhada investigativa, foi possível perceber que, embora os saberes curriculares estejam formalmente presentes nos documentos oficiais, sua integração com os saberes experienciais e pedagógicos ainda se apresenta como um desafio. Essa constatação reforça a importância de refletir sobre a efetivação dos princípios que orientam a formação profissional em Farmácia, compreendendo que a formação integral exige, para além de conhecimentos técnicos, uma postura ética, sensível ao contexto social e voltada ao desenvolvimento de competências comunicativas e críticas.

Diante disso, a presente análise não se limita a uma leitura normativa dos documentos, mas propõe uma reflexão crítica sobre os caminhos possíveis para a construção de uma formação farmacêutica mais integrada, contextualizada e comprometida com as necessidades sociais. O reconhecimento e a valorização dos diferentes saberes educacionais são elementos fundamentais para a qualificação da prática docente e para a constituição de um plano de execução curricular que vá além da técnica, promovendo o desenvolvimento de profissionais reflexivos, críticos e éticos.

2.1 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS: CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E PRODUÇÃO DO TEXTO

No contexto de influência da política curricular para o curso de Farmácia, diversos atores e forças sociais atuam de maneira determinante na definição das diretrizes que moldam os plano de execução curricular das instituições de ensino superior. O Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) figuram como instâncias centrais na formulação normativa, sendo responsáveis por emitir documentos oficiais que norteiam a formação profissional em nível nacional. A esses órgãos se somam o Conselho Federal de Farmácia (CFF), que atua como entidade representativa da profissão, e as diretrizes emanadas das políticas públicas de saúde, sobretudo as demandas oriundas do Sistema Único de Saúde (SUS), que exige dos profissionais uma atuação ética, crítica, resolutiva e interprofissional

A Figura 2 representa a linha do tempo das Diretrizes Curriculares do curso de Farmácia no Brasil, que é marcada por diferentes documentos normativos emitidos

pelo Ministério da Educação (MEC) ao longo dos anos. Essas diretrizes estabelecem as orientações gerais para a organização e estruturação dos cursos de Farmácia nas instituições de ensino superior.

Figura 2 – Linha do tempo sobre as diretrizes curriculares do curso de Farmácia



Fonte: a autora (2025).

A Resolução CNE/CES nº 2/1996² foi documento emitido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Superior (CES) no qual foram estabelecidas as diretrizes curriculares para diversos cursos de graduação, incluindo o curso de Farmácia. Essas diretrizes serviram como orientações gerais para

² BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 2, de 4 de abril de 1996. Estabelece diretrizes curriculares para cursos de graduação, incluindo Farmácia. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 1996.

as instituições de ensino superior que ofereciam esses cursos. No caso específico do curso de Farmácia, a Resolução CNE/CES nº 2/1996 define aspectos relacionados à organização curricular, carga horária mínima, estágio supervisionado, trabalho de conclusão de curso, entre outros elementos que compõem a estrutura do curso.

A evolução das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Farmácia reflete uma profunda transformação na forma como se enxerga a educação farmacêutica e sua relação com as necessidades sociais e de saúde. A primeira versão das DCNs, publicada em 1996, focava predominantemente nos aspectos técnicos e científicos, com uma formação centrada no ensino básico das ciências da saúde, como Biologia e Química, e em práticas voltadas principalmente para a manipulação e produção de medicamentos (Lima *et al.*, 2018). No entanto, à medida que o campo da Farmácia e o sistema de saúde foram se complexificando, essas diretrizes mostraram-se insuficientes para abarcar as novas demandas, tanto da sociedade quanto do mercado de trabalho.

A revisão ocorrida em 2002³ foi um marco importante, pois introduziu a noção de uma formação mais ampla e integrada, visando capacitar o farmacêutico não apenas para atuar na indústria e nos laboratórios, mas também como agente de saúde pública. De acordo com Pereira (2019), essa mudança foi impulsionada pela crescente necessidade de os farmacêuticos estarem diretamente envolvidos no cuidado ao paciente, atuando em parceria com outros profissionais de saúde. O conceito de “assistência farmacêutica” começou a ganhar força nesse período, demandando uma formação que promovesse não apenas competências técnicas, mas também habilidades ligadas ao relacionamento com o paciente, à promoção do uso racional de medicamentos e à responsabilidade social.

As Diretrizes de 2017 consolidaram essa perspectiva, ampliando ainda mais a integração entre as áreas de conhecimento e as práticas profissionais. Essa edição enfatizou a necessidade de o currículo de Farmácia contemplar uma formação humanística, crítica e reflexiva, de modo que o farmacêutico pudesse desempenhar um papel ativo e de liderança na equipe multiprofissional de saúde (Lopes, 2019). As mudanças promovidas nessa versão das DCNs destacaram a importância do

³ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Farmácia. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 mar. 2002, p. 9.

farmacêutico no desenvolvimento de políticas públicas de saúde, no acompanhamento de terapias medicamentosas e na garantia da segurança e eficácia do uso de medicamentos. Essa abordagem trouxe uma visão mais ampla da profissão, integrando conhecimentos de ciências biológicas, exatas e humanas.

A versão de 2020⁴ das DCNs trouxe um enfoque ainda mais adaptativo e multidisciplinar, alinhando-se às novas exigências da prática farmacêutica em um contexto global de avanços científicos e tecnológicos. Como destaca Oliveira (2021), essa atualização incorporou aspectos como o uso de tecnologias digitais no acompanhamento farmacoterapêutico, a atenção à saúde mental e o combate à automedicação. Além disso, as novas diretrizes reforçaram a importância da educação continuada, reconhecendo que o farmacêutico deve se manter em constante atualização frente às rápidas mudanças no cenário da saúde e das ciências farmacêuticas. A formação tornou-se, assim, mais flexível e focada no desenvolvimento de competências que permitam a atuação em diferentes contextos, desde a pesquisa até o atendimento direto ao paciente.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Farmácia, publicadas em 2017, são a expressão mais objetiva dessas forças influenciadoras. O documento busca articular uma formação generalista e humanista, que incorpore a criticidade e a reflexão como componentes centrais da prática profissional. Nesse sentido, o plano de execução curricular do curso é orientado não apenas para atender a demandas técnicas específicas, mas para responder a contextos sociais e sanitários em constante transformação. A presença de competências voltadas para a atenção à saúde, ao uso racional de medicamentos, à promoção do cuidado e à integralidade nas ações farmacêuticas revela a intenção de alinhar o ensino superior às diretrizes do SUS, garantindo a efetividade e a resolutividade da formação.

Além dos órgãos normativos e das necessidades do sistema de saúde, as transformações no mundo do trabalho e a intensificação dos processos de tecnificação, inovação e complexidade nas profissões da saúde também incidem diretamente sobre o desenho curricular. A formação superior farmacêutica é convocada a responder não apenas a questões técnicas, mas também a desafios

⁴ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 7, de 4 de dezembro de 2020. Altera a Resolução CNE/CES nº 6, de 2017, que institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Farmácia. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 dez. 2020, p. 49.

éticos e sociais. Os profissionais precisam ser preparados para lidar com a multiplicidade de contextos, saberes e práticas, bem como com as desigualdades sociais que impactam diretamente o acesso e a efetividade do cuidado em saúde.

Nesse horizonte, autores como Cunha (2013) e Imbernón (2011) oferecem aportes teóricos relevantes para compreender os saberes profissionais que devem ser contemplados nos processos formativos. Cunha (2013) enfatiza que os saberes educacionais e profissionais são construídos na intersecção entre o domínio técnico e a responsabilidade ética. Para a autora, o exercício da docência – e, por analogia, o exercício das profissões da saúde – exige não apenas domínio de conteúdos disciplinares, mas também sensibilidade para a dimensão ética, social e relacional do trabalho educativo e profissional. Essa visão amplia a compreensão do saber técnico, retirando-o da esfera puramente instrumental para integrá-lo a uma prática comprometida com o bem comum.

De modo complementar, Imbernón (2011) defende a ideia de que os saberes profissionais são socialmente situados, ou seja, não se constituem em abstrato ou fora da realidade, mas são forjados na prática concreta, nas experiências cotidianas e nos desafios vividos pelos profissionais. A formação, portanto, deve ser contínua, contextualizada e reflexiva, incorporando não apenas os saberes disciplinares, mas também os saberes experienciais, relacionais e éticos que surgem no enfrentamento das situações reais de trabalho. Essa perspectiva reforça a necessidade de que o plano de execução curricular vá além da lógica disciplinar fragmentada e promova articulações significativas entre diferentes campos de saber.

No campo da política educacional, tais influências são compreendidas como parte do contexto de influência, conforme proposto por Stephen Ball (1994) na abordagem do ciclo de políticas educacionais. Esse contexto corresponde ao momento em que diferentes agentes – estatais, corporativos, sociais e profissionais – disputam sentidos e exercem pressão sobre a formulação das políticas públicas. No caso da formação farmacêutica, essas disputas envolvem, por exemplo, o embate entre uma formação voltada ao mercado e outra voltada às necessidades sociais, o que exige posicionamento crítico das instituições formadoras.

As contribuições de Mainardes (2006) e Ball (1994) evidenciam que o contexto de influência não é neutro, tampouco técnico, mas perpassado por relações de poder, interesses econômicos, valores culturais e disputas ideológicas. O desenho das diretrizes curriculares e sua interpretação nos projetos pedagógicos de curso e no

plano de execução curricular refletem essa complexidade. A pesquisa buscou compreender de que forma esses elementos influenciam as escolhas curriculares e os saberes priorizados na formação do farmacêutico.

Assim, o presente estudo reconhece que a política curricular é atravessada por múltiplos interesses e que sua análise deve considerar os atores envolvidos e as condições históricas, sociais e econômicas que moldam a produção das diretrizes formativas. Essa compreensão permite desvelar os sentidos atribuídos à formação farmacêutica nas DCNs de 2017 e nos documentos institucionais que dela derivam, como os PPCs e o plano de execução curricular.

Ao articular as exigências do Sistema Único de Saúde (SUS) com as proposições de autores que defendem uma formação mais ética, crítica e situada, o estudo revela que há uma tentativa de superação da visão tecnicista e conteudista tradicional, rumo a uma formação que considere a integralidade do sujeito e da prática profissional. Essa perspectiva encontra respaldo nas orientações da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS), que propõe o trabalho como princípio educativo e a problematização da prática como eixo da formação⁵.

Em síntese, o contexto de influência das políticas curriculares para a formação do farmacêutico demonstra-se plural e tensionado, exigindo uma abordagem teórico-metodológica capaz de apreender suas múltiplas determinações. Com base na literatura especializada e nas diretrizes normativas, torna-se possível compreender as prioridades formativas e os sentidos atribuídos aos saberes educacionais no interior dos cursos de Farmácia. A seguir, será discutido o contexto de produção do texto, em que essas políticas se concretizam nos documentos curriculares das instituições de ensino superior.

2.2 ESTUDO CORRELATOS

Estudos correlatos são produções científicas que dialogam com o objeto de estudo de uma pesquisa em termos temáticos, metodológicos ou teóricos. Esses estudos não investigam exatamente a mesma questão, mas abordam temas

⁵ BRASIL. Ministério da Saúde. Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. (Série B. Textos Básicos de Saúde). Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_educacao_permanente_saude.pdf. Acesso em: 3 ago. 2025.

semelhantes ou complementares, possibilitando ampliar a compreensão do problema investigado, identificar lacunas na literatura e situar a relevância da pesquisa em andamento. No contexto desta dissertação, foram considerados como estudos correlatos aqueles que discutem os saberes educacionais no ensino superior, especialmente no âmbito das Ciências da Saúde, com ênfase no curso de Farmácia. Também foram incluídas pesquisas que utilizam como referencial teórico-metodológico a abordagem do ciclo de políticas, por sua contribuição na análise dos documentos curriculares e das práticas institucionais de formação.

O levantamento bibliográfico sistemático foi realizado em junho de 2023, utilizando os descritores “saberes educacionais”, “abordagem do ciclo de políticas” e “curso superior de Farmácia”, em português. Foram consultadas as seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), além de repositórios institucionais de universidades públicas brasileiras. A busca abrangeu o período de 2010 a 2023, resultando em um total de 18 textos selecionados para análise, sendo 12 artigos científicos, quatro dissertações de mestrado e duas teses de doutorado. Apesar de representarem um número significativo em termos quantitativos, os materiais analisados apresentaram abordagens pontuais e fragmentadas sobre o tema, revelando certa escassez de estudos que articulem, de forma integrada, os saberes educacionais com o plano de execução curricular do curso de Farmácia à luz da abordagem do ciclo de políticas. No entanto, o volume identificado não correspondeu, em densidade conceitual, à complexidade da questão que orienta este estudo: *quais são os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular do curso de graduação em farmácia?*

A análise criteriosa dos trabalhos identificados na revisão – composta por artigos, dissertações e teses – revelou uma lacuna teórica significativa no campo da educação farmacêutica. Embora tais produções tratem da formação em Farmácia em diferentes abordagens, a maioria delas concentra-se em aspectos técnico-operacionais, como a implementação de metodologias ativas, experiências de estágio supervisionado ou práticas clínicas. Poucas abordagens se dedicam à análise crítica dos fundamentos que orientam a seleção, organização e articulação dos conhecimentos no interior dos documentos curriculares. Observa-se, portanto, a ausência de investigações que problematizem os saberes educacionais – experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos – como eixos estruturantes da

formação profissional. Essa lacuna aponta para a necessidade de pesquisas que discutam a dimensão formativa dos cursos de Farmácia para além da técnica, reconhecendo o papel dos saberes na constituição de sujeitos críticos, éticos e socialmente comprometidos com os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). Nesse sentido, a presente pesquisa se insere como uma contribuição original ao campo da Educação, ao buscar compreender quais saberes são priorizados nos documentos institucionais do curso de Farmácia, sob a ótica da abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball. A análise criteriosa dos trabalhos identificados na revisão – composta por artigos, dissertações e teses – revelou uma lacuna teórica significativa no campo da educação farmacêutica.

Diante desse cenário, torna-se evidente que o enfrentamento da pergunta de pesquisa requer uma abordagem que ultrapasse a simples coleta empírica de dados ou a descrição funcional de práticas pedagógicas. O que está em jogo é a compreensão de que os saberes educacionais presentes no plano de execução curricular do curso de Farmácia não são neutros: eles refletem escolhas políticas, concepções de ciência, de profissão e de sociedade. Nesse sentido, torna-se necessário dialogar com os poucos estudos que enfrentam essa problemática de forma direta, ao mesmo tempo em que se articula um referencial teórico que permita tensionar criticamente os sentidos, as ausências e as prioridades formativas inscritas nos documentos curriculares oficiais e nos projetos pedagógicos dos cursos.

A escassez de trabalhos que abordem diretamente os saberes educacionais enquanto constructo teórico não significa ausência de produção na área da Farmácia, mas sim uma predominância de abordagens que priorizam o ensino como prática técnica ou aplicação de metodologias de ensino-aprendizagem, desconsiderando a complexidade do campo educacional e suas tensões formativas.

No total foram identificados 18 trabalhos que tangenciam diretamente o estudo da formação superior em Farmácia com foco em saberes e plano de execução curricular:

Quadro 1 – Estudos correlatos sobre saberes educacionais e formação em Farmácia (2010-2023)

(continua)

Nº	Título	Autor / Ano	Tipo	Fonte
1	Ensino no curso de graduação em Farmácia: contexto atual e contribuição da teoria desenvolvimental	Araújo (2023)	Tese doutorado (PUC-Goiás)	Repositório PUC Goiás: btdeq.ufscar.br+14Tede PUC Goiás+14SciELO Brasil+14
2	Educação e Farmácia: fundamentos para formação prática e interdisciplinar	Silva & Lopes (2018)	Artigo periódico (UFC)	Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 19, p. 26-45, jan./jun. 2018.
3	O ensino de Farmácia no Sul do Brasil: preparando farmacêuticos para o Sistema Único de Saúde?	Monteguti & Diehl (2016)	Artigo SciELO	https://www.scielo.br/j/tes/a/Ym8qzQf7gydhkTxqQNqpbmH/abstract/?format=html&lang=en
4	Farmácia universitária e formação farmacêutica: análise de instituições públicas de ensino superior	Silva & Alencar (2022)	Artigo periódico	Revista <i>Práticas e Cuidado: Revista de Saúde Coletiva</i> , 3. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/saudecoletiva/article/view/13593 .
5	Ensino experiencial na farmácia universitária: um estudo de perspectiva etnográfica na educação	Foppa <i>et al.</i> (2021)	Artigo SciELO	https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00008
6	Interdisciplinaridade e formação na área de Farmácia	Sousa e Bastos (2022)	Artigo SciELO	https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00092
7	A importância do seguimento farmacoterapêutico na saúde: uma revisão da literatura.	Ferreira (2015)	Dissertação (UFPB)	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/900
8	Caracterização e expectativas de estudantes ingressantes no curso de graduação em farmácia	Monteiro <i>et al.</i> (2016)	Dissertação (UFC)	http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/45294

(conclusão)

9	Avaliação institucional de graduados em farmácia sobre sua formação em saúde para o SUS	Surdi, Mezadri, Lopes (2021)	Dissertação (UFPB)	https://www.scielo.br/j/avai/a/CcGbYFG6wkK5XVs6t6pkmtC/
10	Cuidados em saúde na formação farmacêutica: qualidade percebida pelos egressos	Silva <i>et al.</i> (2022)	Artigo evento	https://rbaval.org.br/article/10.4322/rbaval202211039/pdf/rbaval-11-2-e113922.pdf
11	Análise das diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Farmácia	Araújo e Prada (2008)	Dissertação (UFPB)	file:///C:/Users/User/Downloads/bpinheiro1,+89-101+AN%C3%83_LISE+DAS+DIRETRIZES.pdf
12	Percepção de farmacêuticos na implantação do Cuidado Farmacêutico na Atenção Básica	D'Andréa, Wagner & Schweitzer (2022)	Artigo periódico	https://doi.org/10.1590/S0103-73312022320212
13	Integração, Ensino e Serviços em Saúde: produtos técnicos e tecnológicos	Magerbio <i>et al.</i> (2025).	Repositório PUC	tede2.pucgoias.edu.br
14	Ensino no curso de graduação em Farmácia: contexto atual e contribuições da teoria do ensino desenvolvimental.	Araújo & Nabuco (2023)	Dissertação (BDTD)	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
15	Interdisciplinaridade e formação na área de Farmácia	Sousa & Bastos (2013)	SCIELO	https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00092
16	Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento	Zanotto (2014)	Artigo periódico	https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/14779
17	Assistência Farmacêutica: gestão e prática para profissionais da saúde	Sousa (2014)	Artigo periódico	SciELO-Editora FIOCRUZ, 2014
18	A docência no Ensino Superior na área da Saúde: formação continuada/desenvolvimento profissional em foco	Cavalcante <i>et al.</i> (2012)	Artigo acadêmico	<i>Revista Pedagogia Universitária</i> . v. 3, n. 6, 2011.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Dessa forma, o mapeamento realizado reforça a necessidade de um aprofundamento teórico que vá além da descrição empírica da formação, buscando compreender os fundamentos que sustentam a construção curricular e os saberes nela inscritos. Para isso, procedeu-se à leitura dos resumos, introduções e seções de resultados dos 18 trabalhos selecionados, identificando, a partir dessa análise, aproximações com referenciais teóricos que já vinham sendo mobilizados no percurso desta pesquisa. A leitura crítica desses materiais permitiu reconhecer que determinados autores – previamente estudados no âmbito da fundamentação teórica – oferecem aportes relevantes para compreender as lacunas identificadas e aprofundar a discussão sobre os saberes educacionais na formação farmacêutica. A saber: (a) referenciais que tratam do conceito de saber docente (Tardif, 2014), (b) da epistemologia da prática formativa (Gauthier *et al.*, 2006), (c) das políticas curriculares e seus desdobramentos na área da saúde (Ceccim; Feuerwerker, 2004; Brasil, 2017), além de (d) autores que interrogam criticamente os processos de profissionalização e identidade docente no ensino superior (Imbernón, 2011; Nóvoa, 2009).

É nesse contexto que os quatro trabalhos identificados como diretamente relevantes adquirem centralidade analítica: diferentemente dos demais, eles se dedicam a discutir a formação farmacêutica à luz de categorias conceituais como saberes profissionais, plano de execução curricular formativo e racionalidades educativas. Tais estudos não apenas descrevem a formação do farmacêutico, mas buscam compreendê-la em suas dimensões epistemológicas e políticas, oferecendo subsídios para uma leitura mais crítica e fundamentada da estrutura curricular vigente nos cursos de graduação em Farmácia.

Entre os 18 trabalhos analisados na revisão de literatura, apenas quatro se destacam por abordarem de forma explícita e fundamentada as relações entre os saberes, o plano de execução curricular e a formação farmacêutica. O estudo da formação superior em Farmácia no Brasil exige uma compreensão ampliada de como políticas educacionais, práticas pedagógicas e necessidades sociais se entrelaçam na construção do perfil do egresso. As DCNs constituem o eixo normativo central desse processo, mas seu impacto efetivo depende diretamente da interpretação e da aplicação que cada instituição de ensino faz em seu contexto. A literatura recente oferece análises consistentes que contribuem para compreender desde a integração interdisciplinar no currículo até a adequação da formação às demandas do SUS. Nesse sentido, destacam-se as contribuições de Sousa e Bastos (2022), que

examinam a articulação entre ensino e prática clínica; de Silva e Alencar (2022), que analisam a inserção de competências humanísticas na formação; de Surdi, Mezadri e Lopes (2021), que investigam a integração entre disciplinas básicas e profissionais; e de Araújo e Prada (2008), que discutem a aproximação entre o perfil do egresso e as exigências do SUS. A diversidade de enfoques presente nesses trabalhos permite construir uma visão crítica e fundamentada sobre os desafios e potencialidades da educação farmacêutica no país, reforçando a importância de alinhar as DCNs ao projeto pedagógico e às realidades locais.

Sousa e Bastos (2022) defendem que a interdisciplinaridade é um eixo estruturante essencial para o fortalecimento da formação do farmacêutico. Segundo os autores, a fragmentação dos conteúdos, historicamente presente no ensino superior, compromete a articulação entre teoria e prática e dificulta a construção de um olhar integral sobre o paciente e o contexto social no qual ele está inserido. O estudo evidencia que, para atender às DCNs, não basta apenas reorganizar as ementas das disciplinas; é necessário construir metodologias que promovam a interação real entre diferentes áreas do conhecimento, como química, farmacologia, saúde pública e ciências sociais. Os autores sustentam que a formação interdisciplinar exige mudanças profundas na lógica pedagógica, passando de um modelo centrado na transmissão de conteúdos para outro baseado na resolução de problemas reais, na integração de saberes e no trabalho em equipe multiprofissional. Essa abordagem está alinhada com a noção de “formação generalista, humanista, crítica e reflexiva” presente nas DCNs (Brasil, 2017).

Sousa e Bastos reforçam ainda que a interdisciplinaridade não deve ser entendida como mera justaposição de conteúdos, mas como um diálogo contínuo entre campos do saber, capaz de gerar novas compreensões e soluções para problemas de saúde complexos. Ao analisar experiências de integração curricular, o estudo destaca que a presença de disciplinas e atividades articuladas – como estágios supervisionados interdisciplinares e projetos integradores – favorece o desenvolvimento de competências essenciais, como pensamento crítico, tomada de decisão baseada em evidências e comunicação efetiva. Nesse sentido, Sousa e Bastos (2022) concluem que a interdisciplinaridade é não apenas um requisito formal das diretrizes educacionais, mas um fator determinante para a qualidade da formação farmacêutica.

Como os estágios são um meio de os acadêmicos vivenciarem a prática profissional, entende-se que este é um momento essencial para que a interdisciplinaridade seja experimentada. Mas, para tanto, precisa ser estimulada, tanto pelos docentes quanto pelos preceptores do local de estágio. A pesquisa e extensão, completando o tripé acadêmico junto ao ensino, são fundamentais e indissociáveis para propiciar ao acadêmico uma vivência universitária completa e prepará-lo para atuar na sociedade (Sousa; Bastos, 2016, p. 107).

Silva e Alencar (2022) analisam o papel das farmácias universitárias como espaços privilegiados de formação prática e de integração ensino-serviço-comunidade. Para os autores, esses ambientes representam um elo fundamental entre o conhecimento teórico construído em sala de aula e sua aplicação no cuidado farmacêutico real. O estudo demonstra que as farmácias universitárias oferecem aos discentes a oportunidade de vivenciar a atenção farmacêutica, a dispensação de medicamentos, a orientação ao paciente e a gestão de serviços, sempre sob supervisão qualificada. O trabalho evidencia que tais espaços favorecem o desenvolvimento de competências clínicas e comunicacionais, além de estimular o compromisso ético e social dos futuros profissionais. Essa prática concreta permite que o aluno compreenda, na vivência diária, as complexidades do sistema de saúde e as demandas do SUS, confirmando a importância de experiências formativas alinhadas com as diretrizes nacionais (Brasil, 2017). Silva e Alencar reforçam que a presença de uma farmácia universitária bem estruturada contribui não apenas para a aprendizagem técnica, mas também para o fortalecimento da identidade profissional do farmacêutico. Além disso, os autores apontam que a atuação em farmácias universitárias potencializa a interdisciplinaridade, pois envolve o diálogo constante com docentes, preceptores, profissionais de saúde de outras áreas e usuários do serviço. Tal interação estimula a compreensão de que o cuidado em saúde é um processo coletivo, que depende da colaboração de diferentes saberes. Assim, a farmácia universitária se configura como um microcosmo do sistema de saúde, permitindo que o aluno desenvolva competências essenciais antes de ingressar no mercado de trabalho:

A formação farmacêutica deve favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências para formação voltada ao atendimento das necessidades sociais de saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS), nos diversos âmbitos, articulado ao contexto social, participando e contribuindo para o desenvolvimento da sociedade. Neste sentido, o farmacêutico deve ter formação generalista,

humanista, crítica e reflexiva, capaz de gerenciar o serviço e as pessoas, inovar, integrar e cuidar, com base em critérios científicos e éticos. Esse perfil é reiterado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a graduação em Farmácia, situando a farmácia universitária como um espaço pedagógico capaz de propiciar a formação de competências e habilidades para o exercício profissional, sendo cenário obrigatório de prática, podendo ser na instituição de ensino superior (IES) ou em outro estabelecimento, relacionado à assistência farmacêutica, por meio de convênios e parcerias, visando à execução de atividades de estágio obrigatório, para todos os estudantes do curso (Silva; Alencar, 2022, p. 2).

Surdi, Mezdari e Lopes (2021) investigam a percepção de egressos do curso de Farmácia sobre sua preparação para atuar no SUS. O estudo revela que, embora haja avanços no alinhamento curricular às necessidades do SUS, ainda persistem lacunas significativas, especialmente no que se refere à atenção básica, à atuação em equipes multiprofissionais, e à vigilância em saúde e. Os autores apontam que muitos egressos se sentem pouco ou minimamente preparados para lidar com demandas específicas do serviço público, como gestão de medicamentos em grande escala, planejamento em ações de saúde e atendimento a populações vulneráveis. O trabalho destaca que a inserção de conteúdos e práticas relacionadas ao SUS no currículo é fundamental para ali cumprir o que determinam as DCNs e para promover uma formação socialmente responsável. Nesse sentido, estágios supervisionados na rede pública, projetos de extensão comunitária e atividades interdisciplinares são apontados como estratégias eficazes para aproximar a formação acadêmica da realidade dos serviços de saúde. Segundo Surdi, Mezdari e Lopes (2021), a formação alinhada ao SUS não se resume a inserir temas de saúde coletiva nas disciplinas, mas sim requer uma mudança de paradigma que valorizem como direito social a saúde e promova alguns desenvolvimentos de competências para atuar em contextos diversos e muitas vezes desafiadores. Já a percepção dos egressos, nesse contexto, funciona como um termômetro da eficácia do currículo e pode orientar ajustes necessários para a melhoria da qualidade formativa:

Segundo o Programa de Reorientação da Formação Profissional em Saúde no eixo que propõe os Cenários de Práticas, é necessário que ocorra uma interação do aluno com a população e com os profissionais de saúde desde o início do processo de formação (Surdi, Mezdari, Lopes, 2021, p. 875).

Araújo e Prada (2008) realizam uma análise detalhada das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Farmácia, buscando compreender seus avanços, limitações e contradições. Os autores contextualizam o surgimento das DCNs dentro de um movimento mais amplo de reforma do ensino superior brasileiro, marcado pela tentativa de equilibrar flexibilidade curricular e padronização mínima de competências. O estudo mostra que, apesar de avanços no sentido de ampliar a formação humanística e interdisciplinar, as diretrizes enfrentam desafios quanto à sua implementação efetiva nas instituições. Um dos pontos centrais levantados pelos autores é que a autonomia universitária pode levar a interpretações divergentes das DCNs, resultando em formações bastante heterogêneas pelo país. Isso pode gerar desigualdades na qualidade da formação e dificuldades para assegurar um perfil mínimo comum de competências. Ao mesmo tempo, Araújo e Prada reconhecem que essa flexibilidade é necessária para permitir que as instituições adaptem seus currículos às realidades regionais e às especificidades de seus contextos de atuação.

Os autores defendem que a efetividade das DCNs depende não apenas de sua formulação, mas de mecanismos de acompanhamento, avaliação e apoio às instituições para que possam implementar as mudanças necessárias. Essa análise crítica contribui para entender que o desafio central não está apenas em definir o que deve ser ensinado, mas em criar condições reais para que a formação prevista nas diretrizes se concretize de forma coerente e consistente em todo o território nacional:

A partir de uma análise crítica do currículo, pode-se refletir sobre que profissional se quer formar, ou simplesmente, preparar para o mercado de trabalho, como se evidencia neste estudo do ensino farmacêutico. Neste entendimento, ao se fazer um paralelo entre os currículos mínimos e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Saúde, pode-se identificar motivações e interesses. Por exemplo, no currículo mínimo, o aluno, ao se graduar, encerrava um ciclo de aprendizagem, ou seja, estava pronto para o exercício profissional. As Diretrizes Curriculares, ao contrário, concebem a formação de nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente. Nos currículos mínimos, tem-se como produto um profissional “preparado”; as Diretrizes Curriculares concebem um profissional adaptável a situações novas e emergentes. Inegavelmente, os conteúdos curriculares estão imbricados como que se pretende do processo educativo: se formar os sujeitos ou, simplesmente, atender a uma demanda. Um currículo comprometido com a regulação, com a eficiência utilitária, ou comprometido com a emancipação dos atores envolvidos (Araújo; Prada, 2008, p. 7).

Em contraste com esses quatro estudos, os 14 demais trabalhos localizados no levantamento, apesar de abordarem aspectos importantes da formação farmacêutica, como estágio, perfil docente e práticas pedagógicas, revelam uma limitação teórica significativa. São estudos predominantemente descritivos e de natureza empírica, que não mobilizam conceitos mais amplos ou profundos sobre plano de execução curricular, saberes ou formação crítica. Essa ausência de aprofundamento não invalida as contribuições desses textos, mas evidencia a carência de análises que tratem o plano de execução curricular como objeto teórico e como campo de disputas simbólicas, epistemológicas e políticas.

Assim, a fragilidade teórica da produção empírica mapeada não inviabiliza sua contribuição, mas evidencia a importância de suplementá-la com um aporte teórico consistente, que permita tensionar as evidências documentais a partir de um arcabouço crítico e reflexivo. Daí decorre a necessidade de dialogar com os autores como Gandin, Imbernón, Tardif e Cunha, que se debruçam sobre os sentidos formativos dos saberes e os modos de sua inscrição nos plano de execução curricular dos cursos superiores, nesse caso relaciono especialmente em áreas da saúde que historicamente mantêm uma relação ambígua com a formação crítica e emancipatória.

A questão dos saberes educacionais na formação farmacêutica não pode ser reduzida a um inventário de competências ou habilidades profissionais. Trata-se de uma indagação mais profunda sobre que tipo de conhecimento é legitimado como formativo, sobre que visão de mundo, de ciência e de profissão se busca construir nos cursos de Farmácia. É nesse ponto que a análise documental dos PPC e das DCNs articula com a reflexão teórica, permitindo compreender não apenas o que está prescrito, mas os sentidos subjacentes às escolhas curriculares que definem os percursos formativos.

É com esse horizonte que se sustenta a opção por recorrer a um aporte teórico robusto, capaz de oferecer os instrumentos analíticos necessários para compreender o plano de execução curricular não apenas como prescrição normativa, mas como campo de tensões e disputas, como território formativo onde os saberes educacionais ganham forma, sentido e direção política. O percurso metodológico adotado neste capítulo revelou-se fundamental para compreender os caminhos pelos quais os saberes educacionais são inseridos e valorizados no plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia. Ao articular análise documental e estudos correlatos sob uma abordagem qualitativa, buscou-se lançar luz sobre os processos

e sujeitos envolvidos na formulação, interpretação e implementação das políticas curriculares. Essa perspectiva permitiu não apenas o mapeamento dos elementos normativos que estruturam a formação farmacêutica, mas também uma leitura crítica das disputas e das escolhas pedagógicas que atravessam o campo educacional.

A adoção da abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen Ball (1994) proporcionou, na análise dos capítulos 3 e 4 desta dissertação, um caminho investigativo que permitiu examinar de forma crítica tanto as DCNs, plano de execução curricular quanto os documentos institucionais, como o PPC de Farmácia. A investigação centrou-se nos dois primeiros contextos propostos por Ball – o contexto de influência e o contexto da produção de texto – permitindo compreender como os discursos e orientações oficiais são formulados em esferas decisórias e, posteriormente, apropriados, ressignificados ou até mesmo tensionados pelas instituições de ensino superior. Esse referencial teórico-metodológico favoreceu a compreensão de que as políticas curriculares não se constituem como prescrições fixas ou aplicadas de forma linear. Ao contrário, elas são objeto de negociações, disputas simbólicas e reinterpretações que refletem os interesses, as condições locais e os contextos sociopolíticos nos quais se inserem os cursos de graduação em Farmácia. Nesse sentido, o ciclo de políticas se revelou um aporte eficaz para explicitar os processos de formulação e concretização das políticas educacionais, permitindo uma análise situada e crítica do currículo no campo da formação em saúde.

Nesse sentido, o Quadro 2, a seguir foi elaborada como um recurso de síntese analítica dos dois contextos explorados. Ela permite visualizar, de forma sistematizada, os documentos analisados e os conteúdos abordados em cada etapa do ciclo de políticas, conforme proposto por Ball (1994) e ampliado por Mainardes (2006). A tabela também evidencia como os saberes educacionais emergem das diretrizes nacionais e são reinterpretados na produção institucional do plano de execução curricular, articulando-se a diferentes referenciais teóricos.

Quadro 2 – Contextos do Ciclo de Políticas Educacionais na Formação em Farmácia

Contexto	Documento Analisado	Conteúdo Analisado
Contexto de Influência	Diretrizes Curriculares Nacionais (2017)	Definição dos saberes educacionais prioritários para a formação integral do farmacêutico
Contexto de Produção	Projeto Pedagógico de Curso (2024)	Estruturação curricular e interpretação institucional das DCNs

Fonte: elaborado pela autora (2025), com base em Ball (1994), Mainardes (2006), Cunha (2013), Imbernón (2011), Tardif (2014) e Nóvoa (2009).

A inserção da universidade em um território com forte tradição na agricultura familiar, no cooperativismo e na valorização da atenção primária à saúde – como é o caso da Serra Gaúcha – também influencia diretamente na configuração curricular. A formação do farmacêutico, nesse contexto, exige sensibilidade cultural, compreensão das redes sociais e capacidade de diálogo com diferentes saberes e práticas populares. A presença dessas demandas locais no PPC evidencia a tentativa de articular a formação técnica ao compromisso social, promovendo uma identidade profissional alinhada aos princípios do SUS e à justiça social.

Por fim, destaca-se a importância dos saberes experienciais na formulação curricular, conforme apontado por Tardif (2014). A análise das ementas, objetivos e metodologias sugere que os professores envolvidos na construção do PPC trazem consigo experiências formativas e profissionais que enriquecem a proposta pedagógica. A valorização da experiência docente e da escuta coletiva no planejamento curricular reforça o entendimento de que a formação só será integral quando construída de forma participativa, contextualizada e crítica.

Em síntese, a análise do contexto de produção de texto evidenciou que os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular de Farmácia são resultado de um processo político, institucional e pedagógico complexo. Embora existam desafios como a fragmentação disciplinar e a limitação da carga horária para disciplinas humanísticas, também são visíveis os movimentos institucionais em direção à construção de uma formação mais ética, crítica e socialmente comprometida. A leitura crítica do PPC, ancorada na abordagem de Ball (1994) e nos referenciais de Cunha (2013), Tardif (2014), Imbernón (2011) e Nóvoa (2009), confirmou que a formação do farmacêutico não pode se restringir à técnica, mas deve

promover a articulação entre razão, emoção, prática e reflexão – pilares essenciais de uma educação transformadora.

3 CONTEXTO DE INFLUÊNCIA: HISTÓRIA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA

Este capítulo tem como objetivo contextualizar a história do curso de Farmácia, abordando sua evolução ao longo do tempo e das principais transformações que impactaram a formação dos profissionais da área. Revisitar o percurso histórico do curso permite entender de que forma as diretrizes curriculares e o projeto pedagógico foram sendo configurados ao longo do tempo, acompanhando as transformações sociais, as exigências do mercado e as mudanças nas práticas em saúde. Ao explorar o percurso histórico da formação farmacêutica, busca-se identificar os marcos regulatórios, políticos e sociais que influenciaram as competências e os saberes essenciais no plano de execução curricular. Nesse sentido, os discursos construídos ao longo da história do curso de graduação em Farmácia vão consolidando um contexto de influências que modifica continuamente a formação do farmacêutico, resultando em transformações nas práticas pedagógicas e na inserção profissional desse sujeito no campo da saúde. Por isso, no contexto de influência, serão identificadas todas as possíveis determinações – políticas, institucionais, econômicas e sociais – que atuam na conformação do plano de execução curricular do curso de graduação investigado nesta pesquisa, permitindo uma análise crítica e situada sobre os caminhos formativos da área (Ball, 1994; Freire, 1996).

Assim, compreender a formação farmacêutica sob a ótica de Ball (1994) implica reconhecer que as reformas curriculares não são apenas respostas técnicas, mas resultados de disputas, consensos e adaptações. Como destaca o autor:

O espectro e a complexibilidade destas reformas são impressionantes. Elas “costuram” um conjunto de políticas tecnológicas que relacionam mercados com gestão, com performatividade e com transformações na natureza do próprio Estado. É importante dizer que, ver estes processos de reforma como simplesmente uma estratégia de desregulação, é interpretá-las erroneamente (Ball 1994, p. 104).

Complementando essa reflexão, Freire (1996) discute a importância do equilíbrio entre autoridade e liberdade no processo educativo, evidenciando que práticas pedagógicas saudáveis emergem do respeito mútuo:

Assim como inexiste disciplina no autoritarismo ou na licenciosidade, desaparece em ambos, a rigor, autoridade ou liberdade. Somente nas práticas em que autoridade e liberdade se afirmam e se preservam enquanto elas mesmas, portanto no respeito mútuo, é que se pode falar de práticas disciplinadas como também em práticas favoráveis à vocação para o ser mais (Freire, 1996, p. 46).

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2023, o Brasil conta atualmente com aproximadamente 566 cursos de Farmácia em atividade, distribuídos entre instituições públicas e privadas. No estado do Rio Grande do Sul, há 35 cursos de Farmácia, dos quais três estão localizados em Caxias do Sul, englobando instituições comunitárias e privadas. O primeiro curso de Farmácia do Brasil foi criado em 1839, junto à Faculdade de Medicina da Bahia, sendo considerado um marco na história da educação farmacêutica nacional (Mota; Schwartzman, 2000)⁶.

O entendimento da história do curso de Farmácia é fundamental para refletir sobre as influências externas que ajudaram a definir o perfil do profissional farmacêutico. A evolução das políticas públicas de saúde, as demandas da sociedade, o avanço da ciência e as transformações nas tecnologias médicas foram fatores determinantes que impactaram diretamente os planos curriculares e as metodologias de ensino. A partir da década de 1980, com a implementação do Sistema Único de Saúde (SUS), houve uma reestruturação significativa nas funções do farmacêutico, que passou a atuar de forma mais ampla, incluindo o cuidado direto ao paciente, a promoção da saúde e a gestão de serviços. O curso superior de graduação em Farmácia refletiu essa nova configuração, incorporando competências relacionadas à farmacoterapia, farmacovigilância e saúde pública, em resposta às novas necessidades sociais. Nesse contexto, Ball (1994) contribui com a compreensão de que as políticas educacionais não seguem uma aplicação linear, sendo constantemente ressignificadas nos espaços institucionais por meio de disputas, interpretações e jogos de poder.

Historicamente, o curso de Farmácia esteve inicialmente focado na formação de profissionais voltados para a produção e manipulação de medicamentos, com ênfase no conhecimento técnico. Contudo, ao longo do tempo, observou-se uma

⁶ INEP/MEC. Censo da Educação Superior 2023 – Sinopse Estatística e Tabelas de Divulgação. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em 20 maio 2025.

ampliação das competências para a área farmacêutica, alinhando-se às transformações nas necessidades do sistema de saúde. Esse movimento de ampliação da formação está alinhado às DCNs, que orientam a inserção do farmacêutico em contextos mais amplos, como a saúde coletiva e os serviços de saúde. Nesse sentido, Tardif (2012) destaca a importância das DCNs como instrumentos normativos que definem os saberes profissionais e educacionais a serem priorizados na formação superior, ressaltando a necessidade de uma formação integrada e articulada que vá além da mera transmissão técnica de conteúdos. Embora Tardif não trate especificamente da área da saúde, suas contribuições sobre os saberes docentes e curriculares são fundamentais para compreender como as diretrizes estruturam e orientam o processo formativo em diferentes áreas profissionais, incluindo a Farmácia.

Tardif (2012) evidencia como os saberes docentes se articulam com o trabalho cotidiano dos professores:

[...] o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula. Noutras palavras, embora os professores utilizem diferentes saberes essa utilização se dá em função do seu trabalho e das suas situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas (Tardif, 2012, p. 16-17).

O autor também ressalta que os saberes experienciais constituem o núcleo central da prática docente:

Diante dessa situação, os saberes experienciais surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual os professores tentam transformar as suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido, os saberes experienciais não são saberes como os demais; são, ao contrário, formados de todos os demais, mas retraduzidos, polidos e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência (Tardif, 2012, p. 54).

Figura 3 – Escola de Pharmacia de Ouro Preto - 1839



Fonte: <https://ufop.br/noticias/campi/escola-de-farmacia-184-anos-de-historia-tradicao>

A evolução do curso superior de graduação em Farmácia reflete, também, o avanço das ciências farmacêuticas, com a introdução de novas áreas de conhecimento, como a farmacogenômica e a biotecnologia, que exigiram uma revisão do plano de execução curricular. Para Burgos *et al.* (2015), essas inovações científicas trouxeram à tona a necessidade de uma formação mais específica e interdisciplinar, em que o farmacêutico não apenas dominasse o uso de medicamentos, mas também fosse capaz de compreender as interações entre os fármacos e os organismos, além de atuar na prevenção de doenças e promoção de saúde. O curso, assim, passou a incorporar cada vez mais disciplinas que desativavam a integração de saberes de diversas áreas, como biologia, química e ciências sociais.

A introdução de competências externas à prática clínica e à ética no uso de medicamentos também reflete a pressão crescente por uma formação mais crítica e voltada à saúde pública, como destacado por Gadelha *et al.* (2016). Com o aumento da relevância da farmacovigilância e do uso racional de medicamentos, os cursos superiores de graduação em Farmácia passaram a incluir discussões mais aprofundadas sobre ética profissional, acesso à saúde e equidade. Essas mudanças refletem a valorização crescente da atuação do setor farmacêutico em contextos de

saúde coletiva, que exige não apenas competência técnica, mas também compromisso ético e responsabilidade social. Nesse contexto, Pimenta e Lima (2012) discutem, a partir de sua pesquisa sobre formação docente, a importância de integrar dimensões éticas e sociais no processo formativo, ressaltando que a formação crítica do profissional depende da articulação entre saberes técnicos e saberes pedagógicos, que promovem uma atuação socialmente comprometida.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2012) enfatizam a integração entre teoria e prática, destacando a práxis como instrumento para uma formação crítica e socialmente comprometida:

Para desenvolver essa perspectiva, é necessário explicitar-se os conceitos de prática e de teoria e como compreendemos a superação da fragmentação entre elas a partir do conceito de práxis, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. O estágio como pesquisa já se encontra presente em práticas de grupos isolados. No entanto, entendemos que precisa ser assumido como horizonte ou utopia a ser conquistada no projeto dos cursos de formação (Pimenta; Lima, 20012, p. 134).

As reformas no sistema de saúde e a introdução de novos modelos de atenção, especialmente após a década de 1980, também influenciaram diretamente a estruturação do curso superior de graduação em Farmácia. A ênfase no cuidado integral ao paciente e na atenção primária à saúde levou à revisão das atribuições do farmacêutico, que passou a integrar equipes multiprofissionais de saúde, conforme preconizado por Imbernón (2009). Nesse contexto, a inserção do farmacêutico nas equipes de atenção básica tornou-se cada vez mais evidente, com a inclusão de novos conteúdos curriculares relacionados à farmácia clínica, monitoramento de tratamentos e promoção de saúde, refletindo uma mudança significativa no papel do farmacêutico na sociedade (Imbernón, 2009).

Nesse contexto, Imbernón (2009) ressalta a importância das comunidades de prática como espaços de compartilhamento e reflexão sobre experiências profissionais:

As comunidades de prática são grupos constituídos com finalidade de desenvolver um conhecimento especializado, mas não é uma comunidade científica, já que seu fim é informar e comunicar

experiências práticas, compartilhando aprendizagens baseadas na reflexão partilhada sobre experiências práticas (hoje o conceito de gestão do conhecimento ou prática reflexiva como processo de prática compartilhada) (Imbernón, 2009, p. 80).

Além das questões diretamente relacionadas à saúde pública, a história do curso superior de graduação em Farmácia também é marcada por crescentes influências que refletiram no ensino. Como observa Saviani (2007), a participação das universidades brasileiras em redes internacionais de ensino e pesquisa foi essencial para modernizar o plano de execução curricular e integrar novas práticas pedagógicas no Brasil. Esse processo não se limitou à atualização das disciplinas científicas, mas também envolveu uma mudança nas metodologias de ensino, com maior ênfase na aprendizagem ativa, projetos práticos e interdisciplinaridade. A busca pela qualidade acadêmica e pela atualização das práticas de ensino foi um reflexo das mudanças globais no campo da educação superior e das demandas internacionais pela formação de profissionais mais construídos e preparados para atuar em contextos globais (Saviani, 2007).

A reflexão sobre a história do curso superior de graduação em Farmácia é essencial para compreender a evolução da formação farmacêutica e as transformações que marcaram a educação superior no Brasil. Ao longo dos anos, o plano de execução curricular do curso passou de uma formação eminentemente técnica para uma formação mais abrangente, incorporando princípios relacionados à saúde pública, à ética e à interdisciplinaridade. Essa evolução reflete as mudanças nas demandas sociais e as transformações no campo da educação superior, que exigem profissionais preparados para atuar de forma crítica e comprometida com a complexidade dos problemas contemporâneos. Nesse sentido, autores como Saviani (2007) discutem as mudanças no ensino superior em geral, destacando a necessidade de superar uma visão meramente técnica e fragmentada da formação, enquanto Ball (1994) oferece um arcabouço teórico para compreender como as políticas educacionais são formuladas e reinterpretadas em contextos específicos, influenciando a organização curricular dos cursos superiores.

Este capítulo, ao analisar o contexto histórico do curso superior de graduação em Farmácia e as influências externas que moldaram a formação do farmacêutico, busca oferecer uma base crítica para compreendermos as transformações na educação farmacêutica. Conforme apontam Ball (1994) e Freire (1996), a formação

profissional não deve se limitar à simples transmissão de conhecimentos técnicos, mas deve também promover a reflexão crítica, a responsabilidade social e a ética. Embora esses autores não abordem especificamente a área da Farmácia ou da saúde, suas contribuições teóricas sobre processos educativos e formação crítica são fundamentais para compreender os desafios e as possibilidades de uma educação superior que responda às exigências contemporâneas, incluindo aquelas relacionadas à saúde pública e à prática profissional.

Conforme a Tabela 2, observa-se que o documento nacional (DCN/2017) estabelece o marco normativo para a formação em Farmácia, determinando os princípios, competências e diretrizes pedagógicas centrais. Já o PPC, como expressão do contexto de produção do texto, assume um papel mediador, reinterpretando esses princípios à luz do projeto institucional e das realidades locais. Essa mediação é reveladora: enquanto a DCN propõe uma formação generalista, crítica e humanista, o PPC da universidade analisada incorpora esses elementos de forma seletiva, avançando em alguns aspectos e apresentando limitações em outros.

Outro aspecto revelador desta pesquisa é a necessidade de aprofundar a articulação dos saberes curriculares com os demais saberes, promovendo um plano de execução curricular integrado que supere a fragmentação tradicional entre disciplinas e estabeleça conexões significativas entre o conhecimento técnico, a prática vivencial, os aspectos éticos e as dimensões pedagógicas. Nóvoa (2009) defende que a formação profissional só se torna efetiva quando possibilita a construção de saberes interdependentes, que dialogam entre si e refletem a complexidade da prática profissional. Essa compreensão foi verificada ao analisar a proposta curricular da universidade estudada, que, ao organizar as disciplinas em eixos temáticos e propor metodologias ativas, indica um movimento em direção à integração de saberes.

Esse compromisso com a articulação entre teoria e prática se manifesta também nas ementas que promovem o desenvolvimento de competências voltadas para o cuidado integral, como é o caso de disciplinas como Saúde Coletiva, Estágio em Atenção Primária e Atenção Farmacêutica. A presença desses componentes curriculares reforça a preocupação institucional com a formação para o Sistema Único de Saúde (SUS), evidenciando a priorização de saberes ligados à saúde pública e à integralidade do cuidado, como propõem as DCNs (Brasil, 2017). Assim, verifica-se a tentativa de romper com o modelo de ensino centrado exclusivamente em conteúdos

técnico-científicos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e conectada à realidade social.

A análise documental revelou ainda que a carga horária destinada a disciplinas como Deontologia e Legislação Farmacêutica, Ética e Bioética, e Sociedade, Cultura e Cidadania, apesar de ainda limitada em termos quantitativos, representa um esforço da instituição em incorporar dimensões éticas e socioculturais à formação do farmacêutico. Esses saberes, embora muitas vezes negligenciados em plano de execução curricular mais tradicionais, são essenciais para o desenvolvimento de uma postura crítica e responsável frente aos desafios contemporâneos da profissão. Imbernón (2011) destaca que o compromisso ético e social é inseparável da atuação docente e profissional, e deve ser fortalecido por meio de um plano de execução curricular sensível às questões humanas e sociais.

Além disso, a abordagem do ciclo de políticas possibilitou compreender que, mesmo com diretrizes nacionais bem estabelecidas, há margem para interpretações institucionais que refletem valores, contextos locais e compromissos políticos. O PPC analisado neste estudo representa um exemplo disso, pois, ao mesmo tempo em que cumpre as exigências legais das Diretrizes Curriculares, também introduz elementos que sinalizam uma busca por inovação pedagógica e adaptação às demandas regionais. Isso reforça a concepção de Ball (1994) de que as políticas são sempre processos de tradução e ressignificação, atravessados por disputas e mediações nos diferentes contextos.

3.1 O CONTEXTO INFLUENCIA: RELAÇÃO ENTRE AS INFLUÊNCIAS NA HISTÓRIA DO CURSO DE FARMÁCIA COM O RESULTADO DO QUE FOI PRIORIZADO NO CURSO SUPERIOR DE GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA

A formação em Farmácia é um campo complexo e dinâmico, que vai além do conhecimento técnico sobre medicamentos e suas aplicações. Para atender às demandas de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, e diante das transformações no campo da saúde, o curso superior de graduação em Farmácia deve fornecer uma educação integral que contemple saberes disciplinares, saberes da educação integral do curso de Farmácia, experiência prática e ética. Esses saberes não apenas fundamentam a prática farmacêutica, mas também moldam profissionais críticos, capacitados e preparados para atuar de forma responsável e consciente no

cuidado à saúde da população. A interconexão entre esses diversos saberes é imprescindível para o desenvolvimento de competências essenciais, como a tomada de decisões informadas, a atuação em equipe multiprofissional e a promoção da saúde pública (Gadelha *et al.*, 2016).

Ao longo da história, o curso superior de graduação em Farmácia passou por um processo de adaptação às mudanças sociais, políticas e científicas, refletindo as novas necessidades do sistema de saúde e a evolução da profissão farmacêutica. A análise dessas influências históricas é fundamental para entender como o plano de execução curricular foi moldado ao longo do tempo, desde um foco inicial nas competências técnicas até a inclusão de aspectos éticos, sociais e interdisciplinares. A educação farmacêutica, portanto, deve ser entendida não apenas como um meio para a aquisição de conhecimentos, mas como um processo formativo que integra teoria e prática, promove a reflexão crítica e prepara o farmacêutico para os desafios emergentes da profissão (Destro *et al.*, 2021). Ainda conforme o autor:

A Atenção Farmacêutica está inserida como uma atividade pertencente à Assistência Farmacêutica. São duas subáreas distintas, porém complementares. A Assistência Farmacêutica está relacionada à tecnologia de gestão do medicamento (garantia de acesso), ou seja, um conjunto de ações para garantir o acesso aos medicamentos essenciais, à qualidade e ao uso racional, enquanto a Atenção Farmacêutica está relacionada à tecnologia do uso do medicamento (correta utilização do medicamento). Esta é considerada uma prática de interação direta do farmacêutico com o usuário, visando a farmacoterapia racional, com obtenção de resultados definidos e mensuráveis, voltados à melhoria da qualidade de vida do indivíduo (Destro *et al.*, 2021, p. 8).

A graduação em Farmácia é uma área de formação que exige uma compreensão aprofundada e diversificada de saberes. Esses saberes não se limitam à mera compreensão técnica dos medicamentos, mas se expandem para uma formação integral que engloba diversas dimensões do conhecimento, com ênfase no desenvolvimento de competências essenciais para o mercado de trabalho. Pimenta e Lima (2012) argumentam que a integração entre teoria e prática é fundamental nesse processo, proporcionando aos alunos não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a aplicação desses conhecimentos em situações concretas. Essa articulação é especialmente relevante em um cenário onde as demandas sociais e as complexas necessidades de saúde da população impedem que os futuros profissionais sejam

preparados para um campo profissional dinâmico e em constante evolução. Conforme Pimenta e Lima (2012):

[...] a pedagogia é uma reflexão sistemática sobre as práticas educativas e para a ação educativa, teoria e prática da educação, tendo como objeto de estudo a prática educativa, ou melhor, as práticas educativas. O uso da expressão “práticas educativas” ao invés de “educação” traduz melhor a dimensão eminentemente prática da educação. Ela facilita entender, por exemplo, que a educação não se refere apenas às práticas escolares, mas a um imenso conjunto de outras práticas na família, no trabalho, na rua, na fábrica, nos meios de comunicação, na política, na escola (Pimenta; Lima, 2012, p. 12).

O curso superior de graduação em Farmácia sofreu influências diretas de diversas transformações sociais, políticas e científicas, que impactaram profundamente a priorização dos saberes educacionais na formação dos profissionais. Entre as transformações sociais, destacam-se o envelhecimento populacional, a maior valorização da atenção à saúde preventiva e o aumento das desigualdades no acesso aos serviços de saúde, que demandam profissionais capazes de atuar em contextos diversos e socialmente complexos. No âmbito político, a criação e consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) representaram uma mudança estrutural fundamental, pautando a formação do farmacêutico para atuar em um modelo de atenção integral, universal e equitativo. Já as transformações científicas incluem os avanços em biotecnologia, farmacogenômica, desenvolvimento de medicamentos inovadores e novas tecnologias aplicadas à assistência farmacêutica, que ampliaram o escopo do conhecimento necessário para a prática profissional. Essas mudanças fizeram com que os planos de execução curricular incorporassem competências mais amplas, tais como o trabalho em equipe interdisciplinar, a ética profissional e o papel estratégico do farmacêutico na promoção da saúde pública e no cuidado centrado no paciente (Destro *et al.*, 2021). Segundo o autor:

De início, o termo “Assistência Farmacêutica” teve origem focando no provimento de medicamentos, porém após a estruturação da proclamação da Política Nacional de Medicamentos, a Assistência Farmacêutica foi integrada ao Sistema Único de Saúde (SUS) com a finalidade de firmar o processo instalado de promoção da cidadania referente aos princípios legítimos do direito à saúde (Destro *et al.*, 2021, p. 6).

A adaptação do plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia ao longo dos anos também reflete a integração de novas exigências sociais e de saúde. No contexto contemporâneo, o farmacêutico não é mais visto apenas como um dispensador de medicamentos, mas como um profissional multifacetado que desempenha um papel crucial na promoção da saúde e na educação da população. O ensino de práticas como a farmacovigilância, o uso racional de medicamentos e a gestão de terapias medicinais passou a ser mais enfatizado, pois a sociedade espera mais do farmacêutico na busca por soluções inovadoras e eficazes para os problemas de saúde pública. Essa mudança de foco no plano de execução curricular também revelou uma preocupação crescente com a formação ética dos profissionais, conforme destacam Destro *et al.* (2021), que enfatizam a importância do compromisso ético na atuação de qualquer profissional.

A formação ética, portanto, tem sido um dos aspectos mais dinâmicos do plano de execução curricular de Farmácia. Saviani (2007) aponta que as práticas pedagógicas devem evoluir com base na análise histórica da educação, e isso se reflete diretamente na forma como os saberes éticos são lançados no processo de formação. O papel do farmacêutico, especialmente em contextos de saúde coletiva e pública, exige que o profissional possua uma postura ética bem desenvolvida, capaz de lidar com dilemas complexos envolvendo questões de saúde e bem-estar. Ainda existem lacunas no desenvolvimento de competências éticas e interdisciplinares, áreas que precisam ser mais bem abordadas para garantir uma formação robusta:

Ressalte-se que essa proposta é bem diversa da atual função da extensão universitária. Não se trata de estender à população trabalhadora, enquanto receptora passiva, algo próprio da atividade universitária. Trata-se, antes, de evitar que os trabalhadores caiam na passividade intelectual, evitando-se ao mesmo tempo que os universitários caiam no academicismo (Saviani, 2007, p. 162).

A diversidade de metodologias pedagógicas utilizadas no curso de Farmácia também é um fator importante para a aprendizagem significativa dos alunos. Além das abordagens tradicionais, como aulas expositivas, metodologias ativas que incentivam a participação dos estudantes, como estudos de caso e discussão em grupo, devem ser incorporadas ao plano de execução curricular. Essas práticas estimulam o pensamento crítico e a autonomia dos alunos, habilidades essenciais para o farmacêutico no exercício de sua profissão. Cunha (2009) argumenta que, por meio

dessas metodologias, o aluno não só adquire conhecimentos técnicos, mas também aprende a lidar com a complexidade dos desafios que enfrentará no campo profissional.

O papel do estágio e das experiências práticas no plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia é fundamental para o desenvolvimento das competências profissionais essenciais dos estudantes. A vivência em ambientes reais de trabalho, como farmácias, hospitais e unidades de saúde, possibilita a integração dos saberes teóricos com a prática cotidiana da profissão. Essas experiências contribuem para a formação de profissionais capazes de atender às necessidades dos pacientes, compreender a dinâmica dos serviços de saúde e adquirir habilidades cruciais, como a gestão de medicamentos e o aconselhamento farmacêutico. No âmbito formativo, Cunha (2009) fundamenta a importância do estágio como espaço pedagógico que promove a articulação entre teoria e prática, ressaltando seu papel na construção do saber profissional e no desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica do estudante. De acordo com a autora:

Atuar na educação superior envolve práticas que se identificam com a docência em outros níveis de ensino, mas incluem outras dimensões e responsabilidades próprias da docência universitária, com especial destaque para a pesquisa e a extensão. Essa condição confere à profissão uma perspectiva de saberes múltiplos e interligados. Decorre de uma cultura historicamente consolidada que define práticas e estruturas de poder (Cunha, 2009, p. 122).

Outro ponto fundamental no processo formativo em Farmácia é a relação com a responsabilidade social e o compromisso ético dos futuros profissionais. Gadelha *et al.* (2016) destacam que os farmacêuticos devem ser capacitados para refletir sobre as implicações éticas de suas ações, tanto no contexto da saúde pública quanto no atendimento individual ao paciente. A educação farmacêutica deve promover não apenas o uso racional de medicamentos, mas também o acesso equitativo à saúde e o fortalecimento das políticas públicas de saúde. Portanto, o plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia precisa integrar discussões sobre responsabilidade social e ética, preparando os alunos para atuar de maneira consciente e comprometida com o bem-estar da sociedade (Gadelha *et al.*, 2016).

A revisão periódica do plano de execução curricular e a incorporação de novas metodologias e conhecimentos são cruciais para que os alunos se tornem

profissionais aptos a lidar com as transformações do mundo contemporâneo, incluindo os avanços científicos, tecnológicos e sociais. Nesse sentido, a formação em Farmácia exige a integração de saberes disciplinares, experiência prática e fundamentos éticos e educacionais, capazes de sustentar uma formação sólida e crítica. Essa diversidade de saberes é essencial visto para a construção de um profissional em âmbitos: reflexivos, competentes e comprometidos com as demandas da sociedade. Nesse sentido articular entre teoria e prática, a interdisciplinaridade e o compromisso com a ética e a responsabilidade social são elementos-chave para assegurar uma formação de qualidade. Como destaca Saviani (2007), a educação não pode se reduzir à simples transmissão de conteúdos ou à adaptação às exigências do mercado, mas deve promover uma formação que contribua para a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade. Nessa perspectiva, a formação do futuro farmacêutico deve estar ancorada em um projeto pedagógico que vá além da técnica, comprometendo-se com a construção de sujeitos históricos e críticos, capazes de atuar de forma transformadora em diferentes contextos sociais (Ramos,2016).

Além de aspectos éticos, a interdisciplinaridade tem sido um princípio fundamental na estruturação do curso superior de graduação em Farmácia. Ramos (2016) reforça a importância de integrar disciplinas como Biologia, Química, Saúde Pública e Ciências Sociais no plano de execução curricular, permitindo que os alunos desenvolvam uma visão mais abrangente da saúde e da prática farmacêutica. A integração de diferentes áreas de conhecimento prepara o futuro farmacêutico para lidar com a complexidade dos problemas de saúde, que envolve não apenas fatores biológicos, mas também sociais e culturais. A capacidade de interligar diferentes conhecimentos e experiências amplia as perspectivas dos alunos e permite que eles compreendam melhor as interações entre o medicamento, o paciente e a sociedade (Ramos,2016).

A interligação entre teoria e prática é outra vertente essencial na formação do farmacêutico. A reflexão crítica sobre a prática é central no pensamento pedagógico de Freire (1996), que defende a autonomia do estudante e sua capacidade de questionar e transformar sua realidade. A inclusão de atividades práticas, como estágios e simulações, no plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia, permite que os alunos conectem o conhecimento teórico às situações do cotidiano profissional. Essa abordagem prática é essencial para que os

alunos não apenas compreendam as normas e diretrizes condicionais, mas também saibam aplicá-las de maneira eficaz em ambientes reais de trabalho, o que, por sua vez, fortalece sua capacidade de tomar decisões informadas no exercício da profissão.

3.2 CONCEPÇÕES DE SABERES EM DIÁLOGO COM A FORMAÇÃO SUPERIOR EM FARMÁCIA

A graduação em Farmácia é um campo de formação que requer uma diversidade de saberes. Esses saberes não se limitam apenas ao conhecimento técnico sobre medicamentos e sua aplicação, mas englobam uma perspectiva mais ampla que considera a formação integral do profissional. Neste momento da pesquisa, torna-se necessário introduzir o conceito de saberes educacionais, pois é a partir dele que se delineia o olhar analítico para a estrutura curricular e para o processo de ensino-aprendizagem ao longo do curso de graduação em Farmácia. Falar de saberes educacionais permite compreender quais conhecimentos, competências e práticas são considerados prioritários na formação do futuro farmacêutico. Segundo Pimenta e Lima (2012), os saberes educacionais envolvem a articulação entre teoria e prática, permitindo que os alunos desenvolvam competências essenciais para sua atuação no mercado de trabalho. Portanto, para fins desta pesquisa, entende-se que todos os saberes – experienciais, técnicos, disciplinares e curriculares – estão encharcados de especificidades da área da Farmácia e compõem o conjunto de saberes educacionais que são ensinados aos estudantes ao longo de sua formação. Além disso, para que ocorra a aprendizagem desses saberes, compreende-se a importância dos docentes que ministram as disciplinas durante o curso. Os saberes desses docentes, que permeiam o planejamento, a prática e a mediação pedagógica, aqui são compreendidos como saberes pedagógicos. Essa abordagem ampla é fundamental em um contexto no qual as demandas sociais e os desafios enfrentados pelos profissionais da área são cada vez mais complexos (Pimenta; Lima, 2012). Para os autores:

Dizer do caráter pedagógico da prática educativa é dizer que a pedagogia, a par de sua característica de cuidar dos objetivos e de formas metodológicas e organizativas de transmissão de saberes e modos de ação em função da construção humana, refere-se,

explicitamente, a objetivos éticos e a projetos políticos de gestão social (Pimenta; Lima, 2012, p. 16).

O propósito dos saberes educacionais na formação do curso superior de graduação em Farmácia é preparar profissionais capacitados e críticos, aptos a enfrentar os desafios da área. Gadelha *et al.* (2016) destacam que o farmacêutico não é apenas um dispensador de medicamentos, mas um agente ativo na promoção da saúde e na educação em saúde da população. A formação deve, portanto, incluir aspectos relacionados ao uso racional de medicamentos, ética profissional e responsabilidade social, garantindo que os alunos compreendam a importância de sua atuação para o bem-estar da sociedade. Assim, a função dos saberes educacionais vai além da aquisição de conhecimentos, focando o desenvolvimento de habilidades que permitem uma atuação responsável e consciente (Gadelha *et al.*, 2016).

O processo de formação conduzido pelos saberes educacionais das formações em nível superior deve contemplar uma diversidade de metodologias de ensino que favoreçam uma aprendizagem significativa. Freire (1996) argumenta que a educação deve promover a autonomia do estudante, desafiando-o a refletir criticamente sobre sua prática e seu papel na sociedade. Nesse sentido, é fundamental que os planos de execução curricular dos cursos superiores de graduação em Farmácia incluam atividades práticas, inovações e experiências em ambientes reais de trabalho, permitindo que os graduandos conectem a teoria com a prática de forma eficaz. Essa integração é vital para a formação de profissionais que não apenas conheçam as normas e diretrizes, mas que também saibam aplicá-las em situações concretas.

Além disso, a interdisciplinaridade é um princípio essencial nos saberes educacionais que deve ser incluído nas graduações. Ramos (2016) argumenta que a formação deve integrar conhecimentos de áreas como biologia, química, saúde pública e ciências sociais, promovendo uma visão ampla da saúde. A capacidade de interligar diferentes saberes e experiências é crucial para a formação de um profissional que compreenda a complexidade dos problemas de saúde e as interações entre os diversos fatores que influenciam a saúde da população. Assim, os saberes educacionais devem ser concebidos como um conjunto dinâmico e interconectado, que favorece a formação de farmacêuticos bem preparados e conscientes (Ramos, 2016).

Segundo Saviani (2007), uma análise da evolução das práticas educativas ao longo do tempo permite identificar os desafios enfrentados na formação de profissionais. Essa perspectiva histórica é essencial para auxiliar os docentes que atuarão no ensino superior sob a égide de refletir sobre as metodologias e conteúdos que têm sido utilizados, questionando sua relevância e adequação às demandas atuais do mercado de trabalho. A reflexão crítica sobre a história da educação contribui para a construção de um plano de execução curricular que responda às necessidades contemporâneas, alinhando a formação às exigências sociais e éticas da profissão (Saviani, 2007).

Os saberes disciplinares, que incluem conhecimentos teóricos sobre farmacologia, química e biologia, são fundamentais na formação do farmacêutico. Esses saberes são essenciais para que os alunos compreendam não apenas a natureza dos medicamentos, mas também as interações fármaco-fármaco e os efeitos colaterais. Essa base teórica permite que os futuros profissionais desenvolvam habilidades de análise crítica, essenciais para a tomada de decisões informadas no exercício da profissão. Portanto, a formação no curso superior de graduação em Farmácia deve priorizar a construção de um conhecimento sólido e interdisciplinar, que possibilite aos alunos uma visão ampla sobre a prática farmacêutica. Pimenta e Lima (2005), ao investigarem os saberes educacionais no campo da educação, destacam a articulação entre os saberes oriundos da experiência profissional e os conhecimentos teóricos, apontando que a prática docente se constrói de maneira complexa e situada. Embora o estudo dessas autoras se volte especificamente à formação de professores da educação básica, compreende-se que tais achados podem ser mobilizados para pensar também os saberes na área da saúde, especialmente quando se busca uma formação crítica e reflexiva para o profissional farmacêutico. Isso porque a constituição dos saberes educacionais, como categoria teórica, ultrapassa as fronteiras disciplinares e pode lançar luz sobre o modo como os saberes da experiência, da prática e da formação se articulam também em outras áreas do conhecimento, como a Farmácia.

O curso de Farmácia sofreu influências diretas das transformações nas políticas de saúde e nas diretrizes educacionais brasileiras, o que impactou significativamente os saberes que estruturam sua formação. Como evidência, destaca-se a evolução das Diretrizes Curriculares Nacionais, que passaram a exigir competências voltadas à atenção integral em saúde, ao cuidado farmacêutico e à

humanização. A Resolução CNE/CES nº 6/2017, por exemplo, estabelece que a formação do farmacêutico deve ser generalista, humanista e crítica, o que demanda a incorporação de novos saberes curriculares, sociais e éticos ao plano de execução curricular tradicionalmente técnico. Além disso, a ampliação dos cenários de prática, a criação de estágios obrigatórios na atenção primária e o fortalecimento das disciplinas ligadas à saúde coletiva são reflexos concretos dessas mudanças, que reconfiguraram os saberes profissionais necessários ao exercício farmacêutico contemporâneo.

A historiografia da formação em saúde, especialmente no que se refere à profissão farmacêutica, pode ser aprofundada com a consulta a fontes documentais e acervos especializados, como o Museu da História da Medicina do Rio Grande do Sul (MUHM), localizado na Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre. Embora não tenha sido realizada a visita técnica a esse museu durante a presente pesquisa⁷, destaca-se que o acervo inclui documentos, fotografias, equipamentos e livros que retratam a trajetória das profissões da saúde, podendo ser acessado mediante agendamento prévio e consulta local. Esse espaço configura-se como importante fonte de memória e análise sobre os processos históricos de constituição dos saberes na área da saúde, em especial da medicina e da farmácia.

Em resumo, os saberes educacionais que são importantes para a graduação em Farmácia são essenciais para a formação de profissionais críticos e competentes. A integração de saberes disciplinares, curriculares, experienciais e éticos é fundamental para garantir que os alunos estejam preparados para enfrentar os desafios da profissão e contribuir para a saúde da população. A formação deve ir além da simples transmissão de conhecimentos, promovendo uma educação que valorize a reflexão crítica, a autonomia e a responsabilidade social (Gadelha *et al.*, 2016).

Os saberes educacionais referem-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades e práticas que fundamentam o processo de ensino e aprendizagem. Esses saberes podem ser entendidos como a base teórica e prática que orienta a ação pedagógica e a formação de professores e alunos. A concepção de saberes educacionais é amplamente discutida por diversos autores, sendo considerada uma

⁷ A visita ao Museu da História da Medicina do Rio Grande do Sul (MUHM) não foi realizada no contexto desta pesquisa. O museu está localizado no Complexo da Santa Casa de Porto Alegre e seu acervo pode ser consultado mediante agendamento, sendo uma fonte relevante para futuras investigações na área da saúde.

base essencial para o processo educacional. Segundo Tardif (2014), os saberes educacionais englobam não apenas o conhecimento acadêmico, mas também as experiências práticas e contextuais que contribuem para a formação docente e discente. O conceito de saberes educacionais é multidimensional e abrange uma variedade de conhecimentos que se inter-relacionam para criar um ambiente educativo eficaz e significativo (Tardif, 2014).

Os saberes educacionais são fundamentais para a construção e aplicação de práticas pedagógicas relacionadas à práxis. Cunha (2013) destaca que os saberes educacionais incluem tanto o conhecimento teórico adquirido através de estudos formais quanto as práticas adquiridas no cotidiano da sala de aula. Eles são essenciais para o desenvolvimento de estratégias de ensino que atendam às necessidades dos alunos e às demandas do contexto educacional. Dessa forma, a compreensão dos saberes educacionais permite que os professores adaptem suas abordagens pedagógicas para criar experiências de aprendizagem mais relevantes e eficazes (Cunha, 2013).

No panorama educacional atual, a compreensão dos saberes que influenciam o processo de ensino e aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes e inovadoras. O conceito de saberes educacionais abrange quatro dimensões principais: experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos. Cada uma dessas dimensões oferece uma perspectiva única e essencial para a formação e atuação dos profissionais da educação. Este estudo explorou essas quatro dimensões com base nas contribuições teóricas de quatro autores renomados: Cunha, Tardif, Imbernón e Gandin. A escolha de focar em um saber específico de cada autor visa fornecer uma análise mais detalhada e direcionada, facilitando a compreensão e aplicação desses saberes no contexto educacional. Ao adotar essa abordagem, o estudo pesquisado não apenas compreende a interação entre os diferentes tipos de saberes, mas também identifica como cada um deles influencia as práticas pedagógicas e a formação dos educadores. Dessa forma, a pesquisa ofereceu uma visão abrangente e integrada das dimensões do conhecimento no processo educacional, destacando o papel central de cada autor no desenvolvimento da teoria educacional contemporânea (Cunha, 2013; Tardif, 2014; Imbernón, 2011; Gandin, 2012).

Os saberes experienciais, moldados pelas vivências individuais e contextos sociais, oferecem uma perspectiva única sobre como os indivíduos constroem

conhecimento ao longo de suas trajetórias de vida. A interseção dessas experiências com os saberes curriculares, que compreendem a estrutura formal de aprendizagem, destaca a necessidade de uma abordagem integrada que reconheça a riqueza dos aprendizados informais. Por meio da análise reflexiva desses saberes, não apenas compreendemos melhor as dinâmicas educacionais, mas também propomos estratégias inovadoras que promovam uma educação mais inclusiva, contextualizada e orientada para o desenvolvimento integral dos indivíduos (Cunha, 2013; Tardif, 2014).

Os saberes experienciais, conforme definidos por Cunha (2013), referem-se ao conhecimento adquirido através da prática e da experiência direta. Esses saberes são fundamentais para a formação docente porque permitem que os professores integrem suas vivências e reflexões práticas ao processo de ensino. No contexto do curso de Farmácia, os saberes experienciais possibilitam aos professores compartilhar experiências reais e casos práticos com os alunos, facilitando a aplicação dos conceitos teóricos em situações do cotidiano da profissão. A escolha de focar nos saberes experienciais é justificada pela necessidade de vincular teoria e prática, promovendo uma formação mais completa e aplicada (Cunha, 2013).

Os saberes curriculares, desenvolvidos por Imbernón (2011), envolvem a estruturação e organização do plano de execução curricular acadêmico. Esses saberes são essenciais para garantir que o plano de execução curricular de um curso, como o de um curso superior de graduação em Farmácia, seja atualizado e relevante para as demandas do mercado de trabalho e para as necessidades educacionais dos alunos. Imbernón (2011) destaca que o plano de execução curricular deve refletir tanto as necessidades da sociedade quanto as expectativas profissionais, proporcionando uma formação que prepara os alunos para os desafios da prática profissional. A ênfase nos saberes curriculares é importante para garantir que o conteúdo ensinado seja abrangente e alinhado com a exigência da área (Imbernón, 2011).

Os saberes disciplinares, conforme descrito por Gandin (2012), referem-se ao conhecimento técnico e científico específico de uma área de estudo. No curso superior de graduação em Farmácia, isso inclui disciplinas como Farmacologia, Química Farmacêutica e Bioquímica. Gandin (2012) argumenta que a profundidade e a qualidade dos saberes disciplinares são cruciais para a formação de profissionais competentes, que possam aplicar o conhecimento científico de forma prática e eficaz. A escolha de focar nos saberes disciplinares é essencial para entender como o

domínio das disciplinas específicas contribui para a formação profissional e para a capacidade de enfrentar os desafios da prática farmacêutica (Gandin, 2012).

Os saberes pedagógicos, de acordo com Tardif (2010), envolvem as metodologias e estratégias de ensino utilizadas pelos professores. Esses saberes são fundamentais para a criação de práticas pedagógicas que facilitem a aprendizagem dos alunos. No contexto do curso superior de graduação em Farmácia, a aplicação de conhecimentos pedagógicos permite que os saberes educacionais adaptem suas estratégias para transmitir conteúdos complexos de forma clara e eficaz. A importância dos saberes pedagógicos reside na capacidade de criar ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades dos alunos e promovam uma compreensão profunda dos conteúdos interativos (Tardif, 2010).

A integração dos saberes experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos é essencial para uma formação de qualidade no curso superior de graduação em Farmácia. Cunha (2013), Imbernón (2011), Gandin (2012) e Tardif (2014) oferecem perspectivas complementares que ajudam a construir um entendimento abrangente sobre como esses saberes interagem para qualificar o processo de ensino-aprendizagem. A articulação desses saberes contribui para a formação de profissionais bem preparados e adaptáveis, capazes de enfrentar os desafios do mercado de trabalho e atender às demandas da profissão farmacêutica.

Cunha é extremamente reconhecida por seu trabalho sobre saberes experienciais, que são construídos a partir de vivências individuais e contextos sociais (Cunha, 2001). A escolha de concentrar-se nos saberes experienciais de Cunha é motivada pela necessidade de considerar como as experiências pessoais e práticas dos indivíduos moldam o processo educativo. Esses saberes oferecem uma perspectiva valiosa sobre como os alunos e professores constroem e aplicam o conhecimento ao longo de suas vidas, enriquecendo o ambiente de aprendizagem com uma variedade de experiências únicas e contextuais (Cunha, 2001).

A importância dos saberes experienciais no processo de ensino-aprendizagem é amplamente discutida por Cunha, que destaca como o conhecimento oriundo da prática cotidiana dos professores e alunos constitui uma base essencial para a construção de estratégias pedagógicas eficazes. Esses saberes, fruto da vivência e das experiências sociais, contribuem para que a educação ultrapasse a mera transmissão de conteúdos e se transforme em um processo dinâmico, contextualizado e significativo para os sujeitos envolvidos. Assim, a compreensão e valorização

desses saberes possibilitam aos educadores adaptar suas abordagens, promovendo uma aprendizagem mais conectada com a realidade dos estudantes e favorecendo o desenvolvimento de competências práticas e reflexivas. Dessa forma, Cunha (2013) enfatiza que os saberes educacionais abrangem não só os conhecimentos formais adquiridos em ambientes acadêmicos, mas também as práticas vividas no cotidiano escolar, que são fundamentais para a efetivação do processo educativo:

Ainda com perplexidade, a educação em geral, e a universidade, em particular, viram-se em um embate entre a democratização e a resposta às exigências de um mundo produtivo cambiante. Novas configurações se apresentaram como inevitáveis e com facilidade se produziu um neotecnismo pedagógico para responder às exigências do mercado, principalmente por meio dos parâmetros da qualidade total e da pedagogia das competências (Cunha, 2013, p. 616).

Tardif é uma referência crucial na discussão sobre saberes pedagógicos, que englobam as práticas e teorias do ensino (Tardif, 2002). Ao focar nos saberes pedagógicos de Tardif, este estudo visa explorar como os métodos pedagógicos e as estratégias de ensino influenciam a qualidade da educação. Tardif enfatiza a importância de práticas pedagógicas que consideram tanto o conteúdo quanto a dinâmica da sala de aula, refletindo a necessidade de adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos e ao contexto educativo (Tardif, 2002).

Tardif contribui significativamente para a compreensão dos saberes pedagógicos ao destacar que as metodologias e estratégias de ensino são essenciais para a efetivação do processo educativo. Segundo ele, os saberes pedagógicos não se limitam ao conhecimento teórico, mas envolvem práticas que respondem às demandas específicas dos alunos e contextos escolares, promovendo ambientes de aprendizagem mais engajadores e significativos. A reflexão crítica sobre essas práticas permite que os professores adaptem suas estratégias para garantir que os conteúdos complexos sejam transmitidos de forma acessível e eficaz, fortalecendo a autonomia e o protagonismo dos estudantes. Tardif (2010) afirma que:

Os saberes disciplinares e curriculares que os professores transmitem situam-se numa posição de exterioridade em relação à prática docente: eles aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas,

programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos (Tardif, 2010, p. 40-41).

Imbernón destaca-se pelas suas análises sobre saberes curriculares, que se referem à estrutura formal do plano de execução curricular e ao planejamento educacional (Imbernón, 2010). A escolha de investigar os saberes curriculares segundo Imbernón é motivada pela importância do plano de execução curricular na definição dos objetivos educacionais e na organização do conteúdo a ser ensinado. A abordagem de Imbernón permite entender como a arquitetura curricular molda o processo educativo e como ela pode ser ajustada para responder às demandas contemporâneas e às experiências dos alunos (Imbernón, 2010).

No que tange aos saberes curriculares, Imbernón destaca a importância da organização e estruturação dos conteúdos acadêmicos, evidenciando que o plano de execução curricular deve ser pensado de forma estratégica para responder às demandas sociais e profissionais contemporâneas. Para ele, o currículo não é um documento estático, mas sim um processo vivo que deve refletir as necessidades dos alunos e da sociedade, proporcionando uma formação que articule teoria e prática e prepare os estudantes para os desafios reais do campo profissional. Dessa forma, os saberes curriculares configuram-se como elementos fundamentais para a construção de um projeto pedagógico coerente e atualizado, que garanta a relevância e a qualidade da formação acadêmica. Imbernón (2011) reforça que:

Portanto, uma possível abordagem do conceito de desenvolvimento profissional docente pode ser a de qualquer tentativa sistemática de aprimorar a prática laboral, as crenças e os conhecimentos profissionais, com o propósito de aumentar a qualidade do ensino, da pesquisa e da gestão. Esse conceito inclui o diagnóstico processual – e não de carências – das necessidades atuais e futuras do corpo docente como membro de um coletivo profissional, bem como o desenvolvimento de políticas, programas e atividades para a satisfação dessas necessidades profissionais (Imbernón, 2011, p. 77)⁸.

⁸ Do original: por tanto, un posible acercamiento al concepto de desarrollo profesional del profesorado puede ser el de cualquier intento sistemático de mejorar la práctica laboral, creencias y conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye el diagnóstico procesual y no de carencias de las necesidades actuales y futuras del profesorado como miembro de un colectivo profesional, y el desarrollo de políticas, programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades profesionales. Tradução própria.

Gandin é um autor proeminente na discussão sobre saberes disciplinares, que são os conhecimentos específicos de cada área de estudo (Gandin, 2014). O foco nos saberes disciplinares de Gandin é crucial para compreender como a especialização em áreas específicas contribui para a formação acadêmica e a aplicação prática do conhecimento. Gandin destaca a importância de uma base sólida de conhecimentos disciplinares para o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda e contextualizada do mundo ao redor (Gandin, 2014). No âmbito dos saberes disciplinares, Gandin ressalta a centralidade do conhecimento técnico e científico específico para a qualificação da prática profissional. Ele argumenta que a profundidade e o rigor desses saberes são imprescindíveis para que os futuros profissionais possam aplicar o conhecimento de maneira crítica e contextualizada, respondendo às demandas complexas do mundo contemporâneo. Além disso, Gandin destaca a necessidade de que o ensino das disciplinas específicas seja articulado com outras dimensões do saber, de modo a promover uma formação integrada e interdisciplinar. Para Gandin (2014), é fundamental que:

Nas escolas, por exemplo, não basta que os professores, isoladamente ou mesmo em conjunto, definam “como” e “com que” vão “passar” um conteúdo preestabelecido, dando, assim, um carácter de só administração ao trabalho escolar; é necessário que se organizem para definir que resultados pretendem buscar, não apenas em relação a seus alunos, mas no que diz respeito às realidades sociais, e, que, a partir disto realizem uma avaliação circunstanciada de sua prática e proponham práticas alternativas para ter influência na construção social (Gandin, 2014, p. 87).

Como uma maneira de sintetizar o que foi até aqui abordado, apresenta-se a figura a seguir:

Figura 4 – Interconexão entre os saberes educacionais



Fonte: a autora (2025).

A imagem acima refere-se aos saberes que interagem de maneira complexa no contexto educacional. Professores, por exemplo, precisam integrar saberes disciplinares ao desenvolver práticas pedagógicas, considerando as experiências dos alunos e seguindo o plano de execução curricular estabelecido. A interconexão desses saberes contribui para uma educação mais abrangente e eficaz.

Uma imersão profunda no vasto oceano dos saberes educacionais faz com que uma imagem revelada emergja, capturando a teia intrincada de conexões entre os saberes experienciais, pedagógicos, curriculares e disciplinares. Essa tapeçaria intrincada de conhecimentos, quando desvendada, revela a complexidade e a riqueza do processo educacional. Os pensadores Cunha, Tardif, Imbernón e Gandin se destacam como guias hábeis nessa jornada (Cunha, 2013; Tardif, 2014; Imbernón, 2011; Gandin, 2012).

Cunha, com sua perspicácia, lança luz sobre os saberes experienciais, ressaltando a importância de aprender com a vivência. A imagem reflete a interação entre o indivíduo e seu ambiente, mostrando que as experiências pessoais são uma base sobre a qual a qualidade de todo o edifício educacional é construída. Cada experiência, única e intransferível, contribui para a formação do sujeito e se conecta de maneira sutil com os outros saberes (Cunha, 2013).

Tardif, por sua vez, entra em cena destacando os saberes pedagógicos como elementos essenciais na transmissão e construção do conhecimento. A imagem revela professores habilidosos orientando os alunos através de um labirinto de aprendizado, utilizando métodos pedagógicos que consideram não apenas o conteúdo, mas também a dinâmica da sala de aula e as necessidades individuais dos alunos. A interconexão entre saberes experienciais e pedagógicos é evidente, mostrando que a educação é uma dança harmoniosa entre passado e presente (Tardif, 2014).

Imbernón, por seu turno, enfatiza os saberes curriculares como o esqueleto estrutural do processo educacional. A imagem mostra a arquitetura curricular como uma moldura que dá forma e sentido à educação. Os saberes curriculares moldam o que é ensinado, como é ensinado e, mais importante, por quê. A interconexão com os outros saberes é vital, pois o plano de execução curricular deve ser sensível às experiências dos alunos e à abordagem pedagógica aplicada (Imbernón, 2011).

Gandin contribui para a imagem focando nos saberes disciplinares, que são os alicerces sólidos do conhecimento em uma área específica. A interconexão aqui é evidente quando os saberes disciplinares se entrelaçam com os saberes curriculares, proporcionando uma compreensão mais profunda e contextualizada do mundo ao redor. A imagem mostra como a disciplina fornece a estrutura necessária para a compreensão e a aplicação dos saberes em diferentes contextos (Gandin, 2012).

Ao olharmos para essa imagem, vemos um cenário educacional dinâmico, onde os saberes experienciais, pedagógicos, curriculares e disciplinares se entrelaçam em uma dança complexa, impulsionando o processo educacional. A obra se torna uma síntese de pensamentos, onde Cunha, Tardif, Imbernón e Gandin se encontram, cada um contribuindo para a riqueza da educação, oferecendo uma visão interdisciplinar que transcende as fronteiras tradicionais do conhecimento. É nessa interconexão que a verdadeira magia da educação se revela, inspirando e transformando aqueles que embarcam nessa jornada de descoberta e aprendizado (Cunha, 2013; Tardif, 2014; Imbernón, 2011; Gandin, 2012).

3.3 SINTETIZANDO AS PRINCIPAIS INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS E OS SABERES SIGNIFICATIVOS PARA A GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA

Os saberes experienciais, conforme Cunha (2013), são aqueles adquiridos por meio da prática, da vivência e da reflexão. Esses saberes são fundamentais, pois possibilitam que os professores integrem suas próprias experiências de vida e profissão ao processo educativo. No contexto do curso superior de graduação em Farmácia, por exemplo, os saberes educacionais podem compartilhar com os alunos situações práticas vividas na profissão, o que aproxima a teoria da prática e torna o aprendizado mais relevante. Esse tipo de saber contribui para a formação de um ensino mais humanizado, que considere as experiências individuais e os contextos sociais dos alunos. A integração dos saberes experienciais ao plano de execução curricular permite que o conteúdo acadêmico se torne mais aplicável e diretamente relacionado à realidade profissional do aluno (Cunha, 2013).

Para compreender a formação de professores, é fundamental considerar não apenas os aspectos técnicos e pedagógicos, mas também a dimensão social, histórica e política que molda o exercício da docência. A formação do professor se constrói em um contexto cultural e institucional específico, refletindo valores e expectativas da sociedade em um dado momento histórico. Essa perspectiva amplia a análise para além da prática isolada, revelando o caráter complexo e situado do processo formativo docente. Nesse sentido, Cunha (2013) destaca:

Refletir a respeito do conceito de formação de professores exige que se recorra à pesquisa, à prática de formação e ao próprio significado do papel do professor na sociedade. A pesquisa acompanha os movimentos político-econômicos e socioculturais que dão forma ao desempenho docente, quer no plano do real, quer no ideal. [...] O professor se faz professor em uma instituição cultural e humana, depositária de valores e expectativas de uma determinada sociedade, compreendida em um tempo histórico (Cunha, 2013, p. 609-610).

A relação entre saberes experienciais e curriculares é abordada por Imbernón (2010), que destaca a importância de um plano de execução curricular flexível e em constante atualização. Para ele, o plano de execução curricular não deve ser um conjunto rígido de conteúdos, mas uma base que se adapta às necessidades do aluno e do contexto social. Quando o plano de execução curricular é enriquecido com saberes experienciais, ele se torna mais dinâmico e capaz de responder às demandas

do mercado de trabalho e da sociedade. Imbernón (2010) enfatiza que uma estrutura curricular deve ser planejada de forma a integrar as experiências dos alunos com as exigências externas, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada. Esse alinhamento é especialmente importante no ensino superior, onde os estudantes devem estar preparados para lidar com as mudanças constantes nas áreas de atuação e nas práticas profissionais (Imbernón, 2010).

A formação continuada dos professores assume papel fundamental no desenvolvimento profissional, pois não se limita à atualização de conteúdos, mas busca promover uma reflexão profunda e constante sobre a prática pedagógica. Essa reflexão crítica possibilita que os docentes analisem suas próprias concepções, atitudes e métodos, fomentando um processo permanente de autoavaliação e aprimoramento. Imbernón (2010) enfatiza essa dimensão reflexiva ao afirmar:

A formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz (Imbernón, 2010, p. 47).

Os saberes disciplinares, segundo Gandin (2012), são aqueles ligados ao conhecimento técnico e especializado de cada área de estudo, como a farmacologia ou a bioquímica no curso superior de graduação em Farmácia. Esses saberes prometem a base necessária para a formação de profissionais competentes, capacitando-os a aplicar teorias e técnicas específicas de sua área de atuação. No entanto, Gandin (2012) argumenta que, para que os saberes disciplinares sejam eficazes, é preciso que haja uma conexão com as abordagens pedagógicas que facilite a transmissão e a compreensão desses conhecimentos. A integração entre esses saberes e as práticas pedagógicas garante que os alunos não apenas adquiram um conhecimento técnico, mas também desenvolvam a capacidade de aplicar esse conhecimento de forma reflexiva e prática (Gandin, 2012).

Tardif (2014) ressalta a importância dos saberes pedagógicos na prática docente. Para ele, esses saberes envolvem o domínio das metodologias e das estratégias de ensino utilizadas para promover uma aprendizagem eficaz. O ensino deve ser dinâmico e adaptável, considerando as diferentes necessidades e contextos

dos alunos. Quando bem conduzido, favorece a compreensão e a aplicação dos saberes disciplinares. Tardif (2014) defende que os professores, ao integrarem os saberes pedagógicos aos saberes disciplinares, conseguem transformar conteúdos técnicos e teóricos em aprendizagens significativas. Isso facilita a construção do conhecimento por parte dos alunos, tornando-os mais preparados para aplicar os conhecimentos adquiridos em sua futura prática profissional.

No ensino superior, a integração entre saberes pedagógicos e disciplinares é ainda mais crucial. Em um curso superior de graduação em Farmácia, onde o conhecimento técnico é complexo e exigente, a pedagogia deve ser capaz de facilitar a aprendizagem ativa e o pensamento crítico. Tardif (2014) argumenta que as estratégias pedagógicas devem promover a participação dos alunos e o desenvolvimento de habilidades práticas. Isso pode ser feito por meio de atividades como estudos de caso, simulações e experiências práticas, que aproximam os alunos à realidade do mercado de trabalho. Os saberes pedagógicos, portanto, desempenham um papel fundamental na forma como os alunos interpretam e aplicam os saberes disciplinares, preparando-os para a prática profissional (Tardif, 2014).

A interação entre os saberes experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos é essencial para a formação completa do aluno. Quando essas dimensões são integradas de maneira eficaz, o processo de ensino-aprendizagem se torna mais rico e abrangente. Cunha (2013) e Imbernón (2011) afirmam que a integração entre saberes experienciais e curriculares torna a aprendizagem mais próxima da realidade do aluno, permitindo que ele relacione o conteúdo acadêmico às situações vividas no dia a dia. Isso facilita a aplicação do conhecimento em contextos reais, especialmente em áreas como Farmácia, onde a prática e a teoria devem estar consistentemente alinhadas. A integração também contribui para a formação de profissionais mais críticos, capazes de adaptar seus conhecimentos às mudanças constantes em suas áreas de atuação (Cunha, 2013; Imbernón, 2011).

A atualização constante do plano de execução curricular, como defendida por Imbernón (2011), é crucial para garantir que os alunos adquiram uma formação sólida e atualizada. O plano de execução curricular precisa ser revisado regularmente para se adaptar às mudanças científicas, tecnológicas e sociais que afetam as áreas de atuação. No caso da Farmácia, por exemplo, os avanços farmacológicos e as mudanças nas regulamentações exigem que os alunos estejam sempre atualizados. Além disso, esse plano deve ser flexível o suficiente para incorporar as experiências

vivenciais dos alunos, criando uma aprendizagem mais personalizada de acordo com as necessidades de cada estudante. A interação entre plano de execução curricular e saberes experienciais, portanto, garante que o ensino seja tanto teórico quanto prático, preparando os alunos para os desafios profissionais (Imbernón, 2011).

Os saberes pedagógicos, como propostos por Tardif (2014), são indispensáveis para a eficácia do ensino. Eles influenciam diretamente a forma como os conteúdos são transmitidos e assimilados pelos alunos. Ao adotar uma pedagogia adaptativa, que leva em consideração as necessidades dos alunos, o professor pode facilitar o aprendizado e promover uma aprendizagem ativa. No caso do curso superior de graduação em Farmácia, isso implica em utilizar metodologias que incentivem a resolução de problemas, a reflexão crítica e a aplicação do conhecimento em situações práticas. Dessa forma, saberes pedagógicos não se limitam a transmitir informações, mas busca envolver os alunos no processo de construção do conhecimento (Tardif, 2014).

Por fim, a integração entre os saberes experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos é fundamental para formar profissionais bem preparados. Cunha (2013), Imbernón (2011), Gandin (2012) e Tardif (2014) destacam que a educação deve ser entendida como um processo dinâmico e contínuo, que prepara os alunos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida profissional e social. A educação de qualidade deve envolver a integração dessas dimensões de forma harmoniosa, criando um ambiente de aprendizagem mais eficaz e relevante. Isso resulta em profissionais capacitados para lidar com as complexidades de suas áreas de atuação e contribuir para o avanço das práticas profissionais. A formação, portanto, deve ser vista como um processo que não se limita ao ensino técnico, mas que também desenvolve habilidades críticas e reflexivas, essenciais para o sucesso profissional e social (Cunha, 2013; Imbernón, 2011; Gandin, 2012; Tardif, 2014).

A formação do profissional farmacêutico sofreu, ao longo do tempo, profundas transformações influenciadas por mudanças sociais, políticas, científicas e tecnológicas. As demandas da população por um atendimento mais humanizado e integral à saúde, somadas às transformações nas políticas públicas – como a criação do Sistema Único de Saúde (SUS) e a valorização da Atenção Básica – contribuíram para a reconfiguração do papel do farmacêutico. Antes restrito à função de dispensador de medicamentos, esse profissional passou a ser visto como agente integrante das equipes interdisciplinares de saúde, com responsabilidades ampliadas

na promoção da saúde coletiva. Paralelamente, os avanços nas ciências farmacêuticas e na biotecnologia, bem como o uso crescente de tecnologias digitais para gestão medicamentosa, exigiram uma formação cada vez mais crítica, atualizada e multidisciplinar.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender que os saberes educacionais envolvidos na formação em Farmácia não se limitam ao domínio técnico-científico. Conforme proposto por Tardif (2014), esses saberes se dividem em categorias interdependentes: os saberes experienciais, adquiridos nas vivências práticas dos professores e estudantes; os saberes curriculares, que dizem respeito aos conteúdos e objetivos sistematizados nos planos de execução curricular; os saberes disciplinares, que estruturam os fundamentos técnicos e científicos específicos da área; e os saberes pedagógicos, relacionados às metodologias e estratégias de ensino. A articulação desses saberes na formação do futuro farmacêutico é essencial para que se promova uma aprendizagem significativa, conectada com as exigências sociais e éticas da profissão. Em diálogo com essa perspectiva, Imbernón (2011) defende que a constante atualização do plano de execução curricular é indispensável para que se acompanhem as transformações da sociedade, da ciência e da prática profissional. Tal atualização deve permitir a incorporação de experiências vivenciais dos sujeitos envolvidos no processo educativo, reforçando a ideia de que o plano de execução curricular, enquanto parte do currículo mais amplo, precisa ser flexível, dinâmico e coerente com a realidade profissional em constante mutação.

A reflexão sobre a interação desses saberes mostra que uma educação de qualidade exige mais do que uma simples transmissão de conteúdo. Como argumentam os autores mencionados, a aprendizagem deve ser baseada em uma abordagem integrada, onde os saberes experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos se complementam. Esse modelo de ensino não só prepara os alunos para o mercado de trabalho, mas também para os desafios da sociedade em constante transformação. A formação acadêmica deve, assim, ir além da aquisição de conhecimento técnico, promovendo uma educação que também forme indivíduos críticos, éticos e preparados para contribuir com a sociedade de maneira significativa.

4 CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO: ANÁLISE DAS DIRETRIZES CURRICULARES E DOCUMENTOS DO CURSO DE FARMÁCIA

Este capítulo visa realizar uma análise crítica das atualizações das DCNs para o curso superior de graduação em Farmácia, bem como os documentos relativos à organização curricular dessa formação. Os documentos da instituição investigada foram: o PPP e o Plano de Execução Curricular. Utilizando a abordagem de Ball (1994), será possível compreender as tensões entre a política central e a realidade local, identificando como as diretrizes educacionais são reinterpretadas e aplicadas no contexto específico de um plano de execução curricular de bacharelado em Farmácia de uma universidade da Serra Gaúcha (RS).

A evolução das DCNs, desde sua primeira versão em 1996 até a mais recente de 2020, expressa um movimento claro em direção a uma formação mais integrada, multidisciplinar e centrada na saúde pública, o que exige uma adaptação constante, tanto das universidades quanto das políticas de ensino (Brasil, 1996; Brasil, 2020).

A evolução das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Farmácia, desde sua primeira versão, expressa um movimento progressivo e intencional em direção a uma formação profissional mais integrada, com ênfase na saúde coletiva e na interdisciplinaridade. A versão de 1996 já destacava que a formação do farmacêutico deveria “capacitar o profissional para atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde”⁹, apontando para uma concepção ampliada do cuidado em saúde. Na versão mais recente, a Resolução CNE/CES nº 6, de 19 de outubro de 2017 (publicada em 2020), reforça essa orientação ao afirmar que o egresso do curso de Farmácia deve possuir “formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, pautada em princípios éticos, comprometida com a saúde integral do ser humano”¹⁰. Tal avanço reflete a necessidade de adaptação constante das instituições de ensino às transformações nas políticas públicas, no perfil epidemiológico da população e nos avanços científicos

⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Farmácia. Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 mar. 2002. Seção 1, p. 11.

¹⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Farmácia. Resolução CNE/CES nº 6, de 19 de outubro de 2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 nov. 2017. Seção 1, p. 49.

e tecnológicos da área farmacêutica. Assim, as DCNs revelam um compromisso progressivo com a formação de profissionais capazes de atuar de forma integrada em equipes multidisciplinares e com foco na atenção à saúde.

O estudo das DCNs sob a ótica das ideias de Stephen Ball traz à tona o conceito de “política como prática”. Para Ball (1994), a implementação de políticas educacionais vai além da simples aplicação de um plano de execução curricular pré-estabelecido; trata-se de um processo complexo que envolve negociações, interpretações e adaptações. As políticas educacionais, em sua essência, são transpostas para o nível local e ganham formas diversas conforme as práticas e necessidades contextuais (Ball, 1994).

O final do século XX e o início do século XXI trouxeram novas transformações para o curso superior de graduação em Farmácia no Brasil. A partir de 2001, com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais, houve uma reestruturação dos planos de execução curricular, com foco na formação de profissionais generalistas, humanistas e críticos. As DCNs estabelecem que o curso de Farmácia deve "conferir formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitando o profissional a atuar, com base no rigor científico e intelectual, pautado em princípios éticos"¹¹. Burgos *et al.* (2018) afirmam que essa nova abordagem busca preparar os farmacêuticos para atuar em diferentes áreas, incluindo farmácias comunitárias, hospitais, indústrias e pesquisa, com um foco crescente na promoção da saúde e na educação em saúde. O curso passou a incluir disciplinas relacionadas à saúde pública, farmacoterapia e prática clínica, alinhando-se às necessidades contemporâneas da sociedade.

Atualmente, o curso superior de graduação em Farmácia no Brasil é oferecido em diversas instituições de ensino superior, abrangendo uma formação que valoriza a pesquisa, a prática clínica e a educação em saúde. A formação do farmacêutico hoje é multidisciplinar, envolvendo conhecimentos de química, biologia, saúde pública e ciências sociais (Brasil, 2020).

A análise das matrizes curriculares de diferentes cursos de Farmácia no Brasil permite compreender, de forma concreta, como as diretrizes educacionais e as demandas sociais se materializam nos projetos pedagógicos das instituições de

¹¹ BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia. Diário Oficial da União, Brasília, 4 mar. 2002. Seção 1, p. 10.

ensino superior. Ao observar a disposição das disciplinas, a carga horária destinada às atividades práticas e a presença de componentes que promovem integração entre teoria e prática, é possível identificar o alinhamento, ou a distância, em relação às DCNs e às necessidades do SUS. As imagens a seguir apresentam exemplos de grades curriculares que ilustram arranjos formativos distintos, mas igualmente reveladores quanto à concepção de formação do farmacêutico adotada pelas instituições. A primeira imagem refere-se à matriz curricular da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), a segunda imagem corresponde à grade curricular do curso de Farmácia da Unifc, que mostra a distribuição equilibrada entre disciplinas obrigatórias, eletivas e estágios supervisionados, ressaltando o compromisso com a formação prática e a articulação com as demandas do Sistema Único de Saúde (SUS) e do contexto regional.

Figura 5 – Matriz Curricular UNIPAMPA 1º e 2º semestres

Semestre	Componente Curricular			Carga Horária								Créditos
	Código	Nome	Pré-requisitos	Presencial Teórica	Presencial Prática	Prática Componente Curricular	EAD Teórica	EAD Prática	Estágio Obrigatório	Extensão	Total	
1	UR 2114	Anatomia Humana	-	45	30	-	-	-	-	-	75	5
	UR 2115	Química Geral	-	45	-	-	-	-	-	-	45	3
	UR2113	Laboratório de Química Geral	-	-	30	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2005	Introdução a Ciências Farmacêuticas	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2017	Cálculos Farmacêuticos	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2028	Biofísica	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR2111	Biologia Celular	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2050	Antropologia da Saúde	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
2	UR 2112	Metodologia Científica para Ciências Farmacêuticas	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR2120	Química Analítica	Química Geral e Lab. Quím. Geral	60	-	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2121	Laboratório de Química Analítica	Química Geral e Lab. Quím. Geral	-	30	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2122	Química Orgânica	Química Geral e Lab. Quím. Geral	45	-	-	-	-	-	-	45	3
	UR 2123	Laboratório de Química Orgânica	Química Geral e Lab. Quím. Geral	-	30	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2027	Bioestatística	Cálculos Farmacêuticos	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2127	Saúde Coletiva	-	15	-	-	-	-	-	30	45	3
	UR 2124	Fisiologia Aplicada às Ciências Farmacêuticas	Biologia Celular e Anatomia Humana	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR2125	Histologia Humana	Biologia Celular	30	15	-	-	-	-	-	45	3
	UR 2126	Componente Curricular de Extensão (CCE) I	-	-	-	-	-	-	-	45	45	3

Fonte: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/farmacia/2024/>.

Figura 6 – Matriz Curricular UNIPAMPA 3º a 7º semestre

3	UR 2130	Bioquímica Geral	Fisiologia Aplicada às Ciências Farmacêuticas e Histologia Humana	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2136	Físico-química	Química Geral	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2131	Análise Bromatológica e Microbiológica de Alimentos	Co-requisitos - Microbiologia Geral e Bioquímica Geral	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2132	Microbiologia Geral	Biologia Celular e co-requisito Análise Bromatológica e Microbiológica de Alimentos	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2133	Patologia Humana	Fisiologia Aplicada às Ciências Farmacêuticas e Histologia Humana	30	15	-	-	-	-	-	45	3
	UR 2040	Deontologia e Legislação Farmacêutica	-	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2134	Estágio Observacional	Co-requisito - Deontologia e Legislação Farmacêutica	-	-	-	-	-	60	-	60	4
	UR 2135	Componente Curricular de Extensão (CCE) II	Componente Curricular de Extensão I	-	-	-	-	-	-	45	45	3
4	UR 2140	Bioquímica Farmacêutica	Bioquímica Geral	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2141	Análise Química Instrumental	Química Analítica e Lab. Quím. Analítica	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2142	Farmacocinética e Farmacodinâmica I	Fisiologia Aplicada às Ciências Farmacêuticas e Patologia Humana	60	-	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2143	Imunogenética Clínica	Bioquímica Geral	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2144	Tecnologia e Bioquímica de Alimentos	Análise Bromatológica e Microbiológica de Alimentos	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2145	Epidemiologia para Ciências Farmacêuticas	Bioestatística	30	-	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2146	Componente Curricular de Extensão (CCE) III	Componente Curricular de Extensão II	-	-	-	-	-	-	45	45	3
5	UR 2150	Farmacocinética e Farmacodinâmica II	Farmacocinética e Farmacodinâmica I	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2057	Farmacognosia	Química Orgânica e Farmacocinética e Farmacodinâmica I	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2151	Farmacotécnica	Físico-química e Farmacocinética e Farmacodinâmica I	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2152	Parasitologia Clínica	Imunogenética Clínica	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2070	Bioquímica Clínica I	Bioquímica Farmacêutica	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2153	Componente Curricular de Extensão (CCE) IV	Componente Curricular de Extensão III	-	-	-	-	-	-	45	45	3
6	UR 2160	Química Farmacêutica Medicinal	Química Orgânica e Farmacocinética e Farmacodinâmica II	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2161	Produção e Controle de Qualidade de Medicamentos I	Farmacotécnica, Análise Instrumental e Cálculos Farmacêuticos.	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2162	Farmácia Clínica	Farmacocinética e Farmacodinâmica II	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2163	Estágio Supervisionado I	Farmacotécnica e Farmacocinética e Farmacodinâmica II	-	-	-	-	-	90	-	90	6
	UR 2164	Componente Curricular de Extensão (CCE) V	Componente Curricular de Extensão IV	-	-	-	-	-	-	45	45	3
7	UR 2174	Farmácia Hospitalar	Farmácia Clínica e Farmacotécnica	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2080	Bioquímica Clínica II	Bioquímica Clínica I	30	30	-	-	-	-	-	60	4
	UR 2170	Produção e Controle de Qualidade de Medicamentos II	Produção e Controle de Qualidade de Medicamentos I	60	30	-	-	-	-	-	90	6
	UR 2171	Prática Integrada de Aprendizagem I – Farmácia	Farmacocinética e Farmacodinâmica II, Farmacognosia e Química Farmacêutica Medicinal	-	30	-	-	-	-	-	30	2
	UR 2172	Estágio Supervisionado II	Farmacotécnica e Farmacocinética e Farmacodinâmica II	-	-	-	-	-	90	-	90	6
	UR 2173	Componente Curricular de Extensão (CCE) VI	Componente Curricular de Extensão V	-	-	-	-	-	-	60	60	4

Fonte: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/farmacia/2024/>.

Figura 7 – Matriz Curricular UNIPAMPA 8º a 10º semestre

8	UR2180	Bacteriologia Clínica	Bioquímica Clínica II e Microbiologia Geral	30	45	-	-	-	-	-	75	5	
	UR2181	Toxicologia	Farmacocinética e Farmacodinâmica II e Química Orgânica	60	-	-	-	-	-	-	60	4	
	UR 2090	Hematologia Clínica	Bioquímica Clínica II	30	30	-	-	-	-	-	60	4	
	UR 2067	Cosmetologia	Farmacotécnica	30	30	-	-	-	-	-	60	4	
	UR2182	TCC I	2500 h de CCG obrigatórios	15	30	-	-	-	-	-	45	3	
	UR2183	Prática Integrada de Aprendizagem II – Indústria Farmacêutica	Farmacotécnica, Produção e Controle II	-	30	-	-	-	-	-	30	2	
	UR2184	Componente Curricular de Extensão (CCE) VII	Componente Curricular de Extensão VI	-	-	-	-	-	-	60	60	4	
	UR2185	Componente Curricular de Extensão (CCE) - Cuidado Farmacêutico	Farmácia Clínica e Farmácia Hospitalar	-	-	-	-	-	-	30	30	2	
9	UR 2092	Citologia Clínica	Patologia Humana e Bioquímica Clínica II	30	15	-	-	-	-	-	45	3	
	UR 2094	Administração e Gestão Farmacêutica	Deontologia	30	-	-	-	-	-	-	30	2	
	UR2190	TCC II	TCC I	-	60	-	-	-	-	-	60	4	
	UR2191	Prática Integrada de Aprendizagem III – Análises Clínicas	Bacteriologia Clínica, Hematologia Clínica e Toxicologia	-	-	-	-	-	-	30	30	2	
	UR2192	Estágio Supervisionado III	Bacteriologia Clínica, Hematologia Clínica, Toxicologia e Tecnologia e Bioquímica de Alimentos	-	-	-	-	-	-	225	225	15	
10	UR 2102	Estágio Supervisionado IV	3330 h de CCG obrigatórios	-	-	-	-	-	-	375	-	375	25
TOTAL (CCG obrigatórios)											3810*	254	
Observação: a quebra de pré-requisitos somente será efetuada nos casos de provável formando como previstos pela Legislação Vigente (Resolução N° 29/2011) e para fins de migração curricular, os quais serão avaliados pela Comissão de Curso.													
* 3810 h correspondentes à componentes curriculares obrigatórios. Para completar a carga horária o discente deve ainda realizar 120h em CCG e 105h em ACG.													

Fonte: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/farmacia/2024/>.

Figura 8 – Matriz Curricular UNIFTC

MATRIZ CURRICULAR: FARMÁCIA		
PERÍODO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA TOTAL
1º	Bases Moleculares e celulares da saúde	80
	Saúde Coletiva	80
	Psicologia das relações interpessoais	80
	Cuidado em Saúde	80
	Políticas de saúde	80
Total		400
2º	Morfofisiologia Básica e dos sistemas de controle	80
	Vigilância e planejamento em saúde	80
	Educação em saúde	80
	Química Orgânica	80
	Genética Humana e Médica	80
Total		400
3º	Morfofisiologia dos sistemas corporais	80
	Saúde do Trabalhador	80
	Farmacologia Básica	80
	Química Analítica	80
	Estágio de Assistência Farmacêutica	80
Total		400
4º	Mecanismos de agressão e defesa dos sistemas	80
	Métodos de apoio diagnóstico em saúde	80
	Gestão em Saúde	80
	Estágio de Atenção Farmacêutica	80
	Estágio de Imunologia Clínica	80
Total		400
5º	Bioinformática	80
	Projeto Interprofissional em saúde - Atenção Primária	80
	Estágio de Microbiologia Clínica	80
	Estágio de Hematologia Clínica e Hemoterapia	80
	Farmacologia Clínica	80
Total		400
6º	Projeto Interprofissional em saúde - Média e alta complexidade	80
	Estágio de Bioquímica Clínica	80
	Estágio de Parasitologia Clínica	80
	Citopatologia	80
	Farmacoterapia Avançada	80
Total		400
	Projeto Interprofissional de Pesquisa em saúde	80
	Farmacognosia	80

Fonte: <https://www.unifc.edu.br/graduacao/farmacia>

As matrizes curriculares apresentadas evidenciam um avanço significativo na construção de uma formação farmacêutica que dialoga diretamente com as demandas do SUS, das políticas públicas e das necessidades sociais regionais. A inclusão articulada de disciplinas como Saúde Coletiva, Cuidado Farmacêutico, Estágios Supervisionados e Atividades de Pesquisa demonstra o compromisso das instituições em promover uma aprendizagem integrada, que vai além do ensino fragmentado e

técnico. Essa estrutura curricular permite que os estudantes vivenciem situações reais desde os primeiros semestres, o que é fundamental para o desenvolvimento de competências práticas, para a compreensão do papel do farmacêutico como agente ativo no sistema de saúde e para a formação de profissionais capazes de atuar de forma ética, humanizada e eficiente.

Além disso, a organização curricular reforça a interdisciplinaridade como princípio pedagógico basilar, estimulando a integração constante entre teoria e prática. A presença de estágios supervisionados e atividades extensionistas favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a comunicação eficaz, o pensamento crítico e o trabalho em equipe multiprofissional. Essa configuração contribui para que os estudantes não apenas absorvam conteúdos, mas também compreendam a complexidade dos contextos nos quais atuarão, consolidando um compromisso social e ético que se alinha às diretrizes educacionais nacionais. Assim, as matrizes curriculares da UNIPAMPA e da Uniftc exemplificam um modelo de formação que prepara farmacêuticos aptos a contribuir para a construção de um sistema de saúde mais resolutivo, integrado e equitativo.

Ao longo das últimas décadas, as DCNs para o curso superior de graduação em Farmácia têm se alinhado a um movimento mais amplo de transformação da educação superior no Brasil, promovendo uma formação mais integrada e adaptativa. As versões das DCNs de 2017 e 2020 ampliaram a compreensão do papel do farmacêutico no sistema de saúde, destacando a necessidade de uma formação que privilegie competências tanto técnicas quanto humanas (Brasil, 2017; Brasil, 2020).

Essas mudanças refletem um processo de “política em movimento”, conforme descrito por Ball (1994), em que as diretrizes nacionais não são apenas aplicadas na formação, mas reinterpretadas, adaptadas e negociadas em nível local, impactando diretamente as práticas pedagógicas da universidade. As atualizações das DCNs foram interpretadas e aplicadas, com especial atenção às possíveis opções e adaptações permitidas para garantir que a formação do farmacêutico esteja alinhada com as demandas sociais, políticas e de saúde pública (Ball, 1994). A abordagem de Ball de como as políticas são “traduções” e não apenas implementações está diretamente relacionada à maneira como as DCNs se concretizam na estruturação do PPP e na construção do plano de execução curricular das instituições de ensino superior. Portanto, esse olhar para o contexto de produção do texto permite refletir as

complexidades da interação entre teoria e o que acaba sendo traduzido em uma normatização que é produzida (Ball, 1994).

No processo de análise da aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) ao contexto local do curso de é essencial considerar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), curso superior de graduação em Farmácia de uma universidade da Serra Gaúcha que apresenta uma definição detalhada do objeto de estudo e do campo de atuação profissional. Esse documento demonstra como as diretrizes nacionais são reinterpretadas e adaptadas para refletir as especificidades e demandas regionais, alinhando a formação farmacêutica às realidades sociais, científicas e econômicas locais.

As edições das DCNs de 2017 e 2020 destacaram a importância do farmacêutico como um agente ativo em políticas públicas de saúde, em vez de um profissional meramente técnico. Esse movimento reflete um processo de mudança cultural e educacional que visa formar um profissional mais reflexivo, ético e capaz de contribuir para a transformação da saúde pública, em consonância com as necessidades da sociedade brasileira (Brasil, 2017; Brasil, 2020).

4.1 PLANO DE EXECUÇÃO CURRICULAR E EMENTAS DE DISCIPLINAS DO CURSO SUPERIOR DE GRADUAÇÃO EM FARMÁCIA INVESTIGADO

Neste contexto, também analisamos o plano de execução curricular de um curso superior de graduação em Farmácia de uma universidade da Serra Gaúcha e ementas de disciplinas desse curso para identificar quais os componentes de saberes – disciplinares, curriculares, experienciais e pedagógicos – são priorizados frente aos elementos da história da graduação em Farmácia, bem como os ajustes sinalizados pelas DCNs.

Ao definir os procedimentos metodológicos que sustentam esta pesquisa, elegemos como *corpus* os documentos acima elencados e identificamos como critério de escolha o plano de execução curricular atual: ano de 2024.

Após a leitura do título de todas as disciplinas, foi necessário organizá-las a partir dos elementos identificados no contexto de influência, bem como nos elementos já identificados no contexto da produção do texto. Decidiu-se construir um quadro reorganizando as disciplinas em categorias que emergiram a partir dos elementos da síntese. Mostramos, no quadro abaixo, como essas categorias aglutinam áreas

importantes da formação do farmacêutico, bem como a soma do valor da carga horária de cada disciplina, resultando no valor total da carga horária do curso.

Quadro 4 – Análise do plano de execução curricular

(continua)

CONTEXTO	CATEGORIAS	DISCIPLINA	SOMA DA CARGA HORÁRIA
INFLUÊNCIA HISTÓRICO	Parasitologia	<ul style="list-style-type: none"> • Parasitologia e Micologia Geral; • Epidemiologia; • Microbiologia Geral; • Parasitologia e Micologia Clínica; • Microbiologia e Citologia Clínica 	280
	Farmacologia	<ul style="list-style-type: none"> • Farmacologia I; • Farmacologia II; • Farmacocinética; • Farmacologia Clínica; • Toxicologia; 	380
	Saúde Coletiva	<ul style="list-style-type: none"> • Saúde Coletiva; 	80
	Farmacognosia	<ul style="list-style-type: none"> • Bromatologia; • Farmacognosia; • Semiologia Farmacêutica; • Farmacotécnica Homeopática; 	
INFLUÊNCIA SABERES	Disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> • Deontologia e Legislação Farmacêutica; 	40
	Experienciais	<ul style="list-style-type: none"> • Biossegurança e Manejo de Resíduos de Serviços de Saúde; • Saúde Coletiva; • Assistência Farmacêutica • Técnicas Analíticas; • Processos Patológicos Gerais; • Bioquímica Clínica; • Práticas Integrativas e Complementares; 	1510

(continua)

		<ul style="list-style-type: none"> • Virtual + Prática e Produção de Formas Farmacêuticas Sólidas; • Produção de Formas Farmacêuticas Líquidas e Semissólidas; • Estágio II: Farmácia Comunitária; • Práticas Integradas em Análises Clínicas para Farmacêuticos; • Estágio III: Análises Clínicas ou Alimentos; • Produção e Controle de Alimentos e Bebidas; • Estágio IV: Medicamentos; 	
	Curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Química Geral e Inorgânica; • Anatomia Humana; Histologia e Embriologia; • Química Orgânica I; • Fisiologia Humana I; • Bioquímica Geral; • Genética Clínica; • Imunologia Geral; • Fisiologia; Humana II; • Química Orgânica II; • Bioestatística; • Parasitologia e Micologia Geral; • Biologia Molecular; • Química Farmacêutica Medicinal; • Hematologia Clínica; • Imunologia Clínica; • Toxicologia; • Controle de Qualidade de Medicamentos; 	1340
	Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Conclusão de Curso I; 	40

(conclusão)

		<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Conclusão de Curso II; 	
PRODUÇÃO DO TEXTO DCNs	Gestão	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão em Serviços de Saúde; 	40
	Ética	<ul style="list-style-type: none"> • Optativa de Formação Geral: Ética; • Optativa de Formação Geral: Bioética; 	80
	Contexto de saúde Pública	<ul style="list-style-type: none"> • Saúde Coletiva; • Estágio I (Atenção Primária em Saúde); • Estágio II: Farmácia Comunitária; 	290
	Mercado de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Genética Clínica; • Estágio I (Atenção Primária em Saúde); • Produção de Insumos Farmacêuticos; • Farmácia Hospitalar e Clínica; • Cosmetologia; • Controle de Qualidade de Medicamentos; 	340
	Demandas Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Sociedade, Cultura e Cidadania; • Estágio I (Atenção Primária em Saúde) • Atenção Farmacêutica; 	200

Fonte: a autora (2025).

Ao analisar a tabela do plano de execução curricular, observa-se que algumas disciplinas possuem uma carga horária total consideravelmente baixa em comparação aos regulamentos e às exigências do curso superior de graduação em Farmácia, conforme apresentado nos capítulos 3 e 4. Entre elas, destacam-se: Deontologia e Legislação Farmacêutica, Estágio I (Atenção Primária em Saúde), Atenção Farmacêutica, Estágio II (Farmácia Comunitária), Gestão em Serviços de Saúde, Saúde Coletiva, Sociedade, Cultura e Cidadania, Ética e Bioética. Essa limitação pode impactar a formação dos futuros profissionais, comprometendo o aprofundamento necessário em áreas fundamentais para a atuação produtiva.

Diante disso, fez-se necessário verificar as ementas dessas disciplinas para validar a congruência entre o conteúdo teórico-prático e as regulamentações da área farmacêutica, bem como as influências identificadas até o momento na pesquisa. A seguir, analisamos as ementas dessas disciplinas, conforme apresentado abaixo.

Quadro 5 – Ementas

(continua)

Nome da disciplina	Ementa
Deontologia e Legislação Farmacêutica	Estudo das normas deontológicas e a legislação atinente ao exercício da profissão farmacêutica.
Estágio I (Atenção Primária em Saúde)	Estudo da saúde como um fenômeno multideterminado e a caracterização das variáveis que interferem no processo saúde-doença. Avaliação das possibilidades de atuação profissional no âmbito da saúde coletiva.
Atenção Farmacêutica	Discussão sobre as bases filosóficas da atenção farmacêutica/cuidado farmacêutico. Caracterização do processo de cuidado (avaliação inicial, plano de cuidado e avaliação de resultados). Desenvolvimento de raciocínio clínico e lógico para tomada de decisões em farmacoterapia. Conceituação e prática dos diferentes serviços farmacêuticos. Acompanhamento farmacoterapêutico de pessoas que vivem com doenças crônicas. Discussão sobre a gestão da prática dos serviços farmacêuticos: planejamento, documentação, avaliação de resultados.
Estágio II: Farmácia Comunitária	Interação com as atividades inerentes ao funcionamento da farmácia comunitária, incluindo a dispensação e comercialização de produtos e a prestação de serviços farmacêuticos. Aplicação dos conhecimentos adquiridos e vivência de situações do exercício profissional.
Gestão em Serviços de Saúde	Estudo do conceito e das características do empreendedorismo e análise de sua importância e suas finalidades no contexto da saúde. Estudo dos instrumentos e ferramentas para gestão em

(conclusão)

Nome da disciplina	Ementa
	saúde. Análise das competências de um empreendedor e de um gestor no campo da saúde.
Saúde Coletiva	Estudo de conceitos, constituição e organização do Sistema Único de Saúde (SUS). Análise dos determinantes psicobiológicos, sociais, políticos e ambientais da saúde. Compreensão, caracterização e definição dos âmbitos de atuação dos diferentes profissionais da saúde.
Saúde, Cultura e Cidadania	Estudo das transformações estruturais da sociedade contemporânea. Análise dos processos sociais no contexto da globalização. Compreensão das garantias de direitos, políticas públicas, assim como dos dilemas socioambientais, para o exercício da cidadania.
Bioética	Reflexão sobre os problemas de bioética a partir de um aporte filosófico, considerando as consequências da revolução biotecnológica. Estudo dos fundamentos das diferentes correntes de bioética referentes à dignidade humana, à justiça social e às questões sobre o início, meio e fim da vida.
Ética e Ação Moral	Estudo dos conceitos fundamentais, das teorias, das definições e das classificações da ética e da ação moral. Reflexão sobre as condições para a tomada de decisão, a responsabilidade ambiental e os direitos humanos. Compreensão das implicações do estudo da ética filosófica em relação a questões da atualidade, decorrentes do desenvolvimento técnico e tecnológico e do exercício profissional.

Fonte: a autora (2025).

A análise da estrutura curricular do curso superior de graduação em Farmácia, especialmente no que tange à distribuição de carga horária e aos conteúdos trabalhados nas disciplinas de Formação Ética, Clínica, Gestora e Social, permite refletir sobre o equilíbrio entre os saberes exigidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e as condições oferecidas nos cursos. Segundo a Resolução CNE/CES nº 6/2017, a formação do farmacêutico deve ser generalista, humanista,

crítica e reflexiva, e deve prepará-lo para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Ainda de acordo com as DCNs, a formação deve integrar conhecimentos técnicos e científicos com valores éticos e sociais, com vistas à construção de uma prática voltada para o cuidado e para a cidadania. Considerando essas diretrizes, chama atenção o fato de que disciplinas centrais para a consolidação do perfil profissional previsto pela legislação apresentam carga horária reduzida. Tal aspecto convida a uma discussão sobre o quanto plano de execução curricular permite – ou limita – a efetiva articulação entre teoria e prática e a formação integral do estudante, conforme preconizado nas políticas educacionais para a área da saúde (Brasil, 2017).

Ceccim e Feuerwerker (2004) lembram que a formação em saúde deve ser compreendida como um processo que ocorre na tensão entre ensino, serviço, gestão e controle social, sendo o tempo de inserção nos cenários reais um componente essencial da aprendizagem significativa. Essa perspectiva sustenta a importância do Estágio I, com ênfase na Atenção Primária em Saúde, como espaço formativo privilegiado para o desenvolvimento de competências que extrapolam o saber técnico. A ementa dessa disciplina propõe o estudo das múltiplas determinações do processo saúde-doença, alinhando-se à concepção ampliada de saúde defendida pelas DCNs. No entanto, é possível problematizar o tempo disponível para que os estudantes se apropriem de tais conceitos por meio da vivência prática, da reflexão crítica e da inserção real nos serviços. Quando a vivência profissional é pontual e não continuada, corre-se o risco de que o conhecimento construído seja fragmentado ou descontextualizado. Essa preocupação está em sintonia com a proposição de autores como Feuerwerker (2005), que defendem que a aprendizagem no SUS exige imersão, acompanhamento e orientação pedagógica integradora (Ceccim; Feuerwerker, 2004).

Essa mesma tensão entre intenção curricular e tempo pedagógico se repete na disciplina de Atenção Farmacêutica. Trata-se de um componente curricular que abrange uma diversidade de temas: desde os fundamentos filosóficos do cuidado até a aplicação clínica de práticas terapêuticas e o acompanhamento de pacientes. As DCNs são explícitas ao definir que o farmacêutico deve atuar na gestão do cuidado, com base em evidências científicas, promovendo o uso racional de medicamentos e colaborando com o restante da equipe multiprofissional. A atenção farmacêutica, nesse contexto, torna-se um campo complexo, onde a tomada de decisão clínica precisa estar articulada com o raciocínio lógico, a comunicação com o paciente e o

registro técnico adequado. Tardif (2002) aponta que a construção do saber profissional exige a transposição de conteúdos formais para a prática viva, e que isso não ocorre apenas por meio da instrução, mas por um processo contínuo de formação na ação. O tempo necessário para isso, contudo, nem sempre encontra correspondência na estrutura curricular, o que pode comprometer o desenvolvimento pleno das competências clínicas (Tardif, 2002).

Na transição entre o cuidado clínico e as práticas organizacionais, a disciplina de Gestão em Serviços de Saúde propõe-se a formar o farmacêutico também como gestor. Essa dimensão é cada vez mais necessária diante da ampliação das responsabilidades do profissional na cadeia produtiva e assistencial da saúde. A Resolução CNE/CES nº 6/2017 inclui entre os objetivos do curso a competência para planejar, coordenar, supervisionar e avaliar serviços de saúde e suas tecnologias. Entretanto, Cunha (2000) observa que, frequentemente, os plano de execução curricular da área da saúde tendem a tratar a gestão como uma dimensão técnica isolada da prática assistencial, o que compromete sua articulação com o cuidado. A formação em gestão, nesse sentido, precisa ser compreendida como um processo que também forma sujeitos críticos, capazes de tomar decisões éticas e políticas. A carga horária reduzida para esse tipo de disciplina pode dificultar a consolidação de uma visão mais estratégica e integrada da saúde, tornando-se um desafio a superação do ensino fragmentado e pouco problematizador (Cunha, 2000).

As disciplinas que abordam a formação ética e jurídica do farmacêutico, como Deontologia e Legislação Farmacêutica, Ética e Ação Moral e Bioética, também devem ser analisadas à luz das exigências formativas propostas pelas DCNs. O documento ressalta a importância de formar profissionais conscientes de suas responsabilidades éticas, legais e sociais, preparados para atuar com respeito aos direitos humanos, à diversidade e às necessidades da coletividade. No entanto, conforme Pessini e Barchifontaine (2006), os dilemas bioéticos emergem de contextos complexos, que exigem reflexão, sensibilidade e capacidade de escuta. A formação ética, portanto, não pode ser reduzida a um ensino normativo ou prescritivo, mas deve incluir espaços de debate, construção coletiva de sentido e análise de casos reais. A carga horária limitada para disciplinas que abordam temas tão densos pode comprometer a construção de uma postura ética crítica e sensível às transformações sociais, tecnológicas e científicas que permeiam a atuação do farmacêutico contemporâneo (Pessini; Barchifontaine, 2006).

A dimensão sociocultural da prática em saúde, por sua vez, é contemplada nas disciplinas de Saúde Coletiva e Saúde, Cultura e Cidadania. Ambas estão em consonância com a perspectiva das DCNs, que apontam para a necessidade de compreender os determinantes sociais da saúde e a atuação do farmacêutico como agente transformador das realidades sociais. Ceccim e Merhy (2009) afirmam que a formação em saúde deve incluir uma educação para a cidadania, onde o profissional se reconheça como sujeito ético e político no cuidado. Essa formação crítica exige, porém, mais do que exposições teóricas: requer inserção nos territórios, articulação com os movimentos sociais e capacidade de análise contextualizada das políticas públicas. Com cargas horárias reduzidas, pode haver dificuldade em garantir a vivência e a reflexão sobre esses temas de forma integrada e transformadora. A experiência da formação cidadã, nesse sentido, não se limita ao conteúdo, mas ao modo como ele é vivenciado e situado no mundo real (Ceccim; Merhy, 2009).

A análise conjunta das ementas evidencia que há uma intenção pedagógica alinhada às diretrizes oficiais e às transformações no campo da saúde. Contudo, conforme argumenta Perrenoud (2001), o plano de execução curricular precisa ser pensado em termos de coerência interna e externa, ou seja, em sua capacidade de articular os objetivos de aprendizagem com os métodos e os tempos de ensino. Se os conteúdos considerados fundamentais para a atuação ética, clínica e social do farmacêutico recebem menos tempo e atenção do que os conteúdos técnico-científicos tradicionais, há o risco de se formar profissionais tecnicamente competentes, mas limitados em sua capacidade crítica, reflexiva e cidadã. Essa tensão entre o ideal formativo e a realidade do ensino superior no Brasil segue sendo um desafio para as instituições de ensino, que devem buscar alternativas curriculares que favoreçam a integralidade da formação, em consonância com os princípios da educação para o SUS e para a vida (Perrenoud, 2001).

As reformas no sistema de saúde e a introdução de novos modelos de atenção, especialmente após a década de 1980, também influenciaram diretamente a estruturação do curso superior de graduação em Farmácia. A ênfase no cuidado integral ao paciente e na atenção primária à saúde levou à revisão das atribuições do farmacêutico, que passou a integrar equipes multiprofissionais de saúde, conforme preconizado por Imbernón (2009). Nesse contexto, a inserção do farmacêutico nas equipes de atenção básica tornou-se cada vez mais evidente, com a inclusão de novos conteúdos curriculares relacionados à farmácia clínica, monitoramento de tratamentos

e promoção de saúde, refletindo uma mudança significativa no papel do farmacêutico na sociedade.

Vamos abordar com um quadro que foi desenvolvido com o objetivo de mapear as principais disciplinas que compõem o plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia, relacionando-as aos três contextos de análise da pesquisa: influência, e a produção do texto. A escolha das disciplinas foi feita com base na análise das ementas e documentos curriculares da instituição, com a intenção de destacar as áreas de conhecimento mais enfatizadas no plano de execução curricular do curso e, ao mesmo tempo, identificar possíveis áreas de desenvolvimento que poderiam ser mais bem exploradas para qualificar a formação do farmacêutico. Através da organização dessas disciplinas, foi possível observar as áreas de saberes prioritários, as lacunas e os aspectos que ainda demandam maior atenção, principalmente no que tange ao equilíbrio entre os conhecimentos técnicos, éticos e sociais que o profissional farmacêutico precisa possuir.

A análise documental do plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia permitiu identificar uma predominância dos saberes disciplinares e curriculares na estrutura formativa, com foco marcante em componentes técnico-científicos como Farmacologia, Química, Análises Clínicas e Tecnologia de Medicamentos. A forte presença dessas disciplinas é resultado direto de um contexto histórico e político que moldou a identidade profissional do farmacêutico como especialista em medicamentos e produtos de saúde, privilegiando o domínio das ciências biomédicas e exatas. De acordo com Tardif (2014), os saberes disciplinares correspondem aos conhecimentos oriundos das ciências constituídas, que são legitimados social e academicamente. No caso da Farmácia, tais saberes conferem ao curso um caráter de cientificidade e precisão técnica, que é visto como essencial para a atuação em ambientes como a indústria farmacêutica, laboratórios de análises clínicas e farmácias de manipulação. Essa centralidade técnica revela uma intencionalidade formativa alinhada ao que Stephen Ball e Bowe (1992) denominam de *contexto da influência*, em que as demandas do mercado de trabalho e do contexto de produção do texto em que as políticas regulatórias – como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) – exercem papel determinante na definição dos conteúdos considerados prioritários.

No entanto, a pesquisa também identificou uma participação menos expressiva dos saberes pedagógicos e experienciais, embora eles estejam presentes por meio

de estágios supervisionados, disciplinas práticas e ações de extensão. Os saberes experienciais, como enfatiza Cunha (2013), são aqueles construídos na vivência cotidiana e na interação com o outro, sendo fundamentais para formar um profissional capaz de atuar com sensibilidade ética, escuta ativa e compromisso social. Ainda que existam disciplinas com potencial para desenvolver essas dimensões – como Estágio em Farmácia Comunitária, Práticas Integrativas e Complementares e Ética Profissional –, elas ocupam um espaço significativamente menor na carga horária total, revelando certa fragilidade na integração entre teoria e prática. Isso corrobora o que Gandin (2012) chama de descompasso entre o que se ensina e o que se vive, apontando a necessidade de práticas pedagógicas que mobilizem a totalidade dos saberes do estudante em sua trajetória formativa.

No que se refere aos saberes curriculares, a estrutura do curso revela um investimento importante na formação básica por meio de disciplinas como Anatomia, Bioquímica, Microbiologia e Fisiologia, que servem como pré-requisitos para o entendimento de conteúdos mais aplicados. Esses saberes, conforme Tardif, são organizadores do conhecimento e funcionam como mediadores entre os saberes disciplinares e a prática profissional. Entretanto, como observou a análise da pesquisa, esse plano de execução curricular, embora sólido, ainda opera de forma fragmentada, dificultando a articulação entre os diferentes campos de saber. Imbernón (2011) argumenta que um plano de execução curricular eficaz deve ser capaz de promover inter-relações entre as áreas do conhecimento, favorecendo aprendizagens significativas e contextualizadas, algo que ainda representa um desafio para os cursos superiores de graduação em Farmácia.

A análise também revelou que o plano de execução curricular, ou seja, o contexto em que as disciplinas são organizadas e inseridas no curso – reflete uma intencionalidade clara de formar um profissional tecnicamente competente, mas não necessariamente dotado das competências ético-humanas exigidas pela atuação no Sistema Único de Saúde (SUS). As ementas analisadas mostram uma valorização do domínio técnico, mas deixam em segundo plano aspectos como gestão de serviços de saúde, políticas públicas e comunicação com o paciente, que são cada vez mais demandados na prática profissional. Essa ausência aponta para uma lacuna formativa importante, uma vez que o farmacêutico contemporâneo precisa não apenas dominar os medicamentos, mas também compreender o contexto social do paciente, dialogar com equipes multiprofissionais e tomar decisões éticas em contextos complexos.

Assim, os resultados da pesquisa demonstram que, embora o plano de execução curricular esteja formalmente alinhado às DCNs e contemple a formação generalista, humanista e crítica proposta por essas diretrizes, sua execução prática ainda privilegia uma visão técnico-cientificista da profissão. A análise documental confirma a presença de um plano de execução curricular que busca responder às demandas do mercado, mas que ainda não incorpora de maneira robusta os saberes necessários para uma formação integral. Como destaca Imbernón, a qualidade da formação depende da capacidade de o plano de execução curricular integrar diferentes saberes – disciplinares, experienciais, pedagógicos e curriculares – de maneira coerente e contextualizada, promovendo uma aprendizagem que prepare o futuro farmacêutico para a complexidade do mundo real.

Ao concluir este capítulo, destaca-se a relevância da análise dos saberes educacionais no curso superior de graduação em Farmácia como um elemento fundamental para a qualificação da formação acadêmica e profissional. A partir da abordagem do ciclo de políticas educacionais de Ball (1994), foi possível evidenciar a complexa relação entre os contextos de influência, e produção de texto que moldam as diretrizes curriculares e as práticas pedagógicas. A pesquisa evidenciou que o PPP e o plano de execução curricular do curso superior de graduação em Farmácia investigado precisam ir além da transmissão de conhecimentos técnicos, integrando dimensões éticas, sociais e contextuais que são essenciais para a formação de profissionais críticos e capacitados para atender às demandas da sociedade. Nesse sentido, a reflexão crítica sobre os saberes educacionais, aliada à análise das políticas educacionais, reforça a importância de um processo formativo que se complementa às transformações e desafios do campo da saúde, garantindo a inserção de competências e habilidades que atendem, com excelência, às exigências do mercado de trabalho e às necessidades de saúde pública.

A presente pesquisa teve como objetivo analisar e compreender os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia, buscando elucidar como esses saberes se articulam no processo de ensino-aprendizagem e como contribuem para a formação do futuro profissional farmacêutico. A partir da análise documental de uma instituição de ensino superior da Serra Gaúcha, fundamentada na abordagem qualitativa e nos aportes teóricos do ciclo de políticas de Stephen Ball e Bowe, foi possível identificar os principais vetores que

estruturam a formação oferecida, reconhecendo suas potencialidades e seus caminhos de aprimoramento.

Com o intuito de compreender como os diferentes saberes educacionais se manifestam na estrutura curricular do curso superior de graduação em Farmácia, a tabela a seguir apresenta a categorização das disciplinas em quatro tipos de saberes: disciplinares, experienciais, curriculares e pedagógicos. A organização está baseada na carga horária destinada a cada grupo de disciplinas, bem como na relevância atribuída a esses saberes nos contextos de formação profissional. Essa análise permite visualizar de maneira comparativa quais dimensões do conhecimento estão sendo mais valorizadas no processo formativo e como elas se articulam na preparação dos estudantes para o exercício da profissão farmacêutica, conforme referenciais teóricos como Tardif (2002, 2014), Imbernón (2009), Cunha (2009, 2013) e Gandim (2012).

Tabela 3 – Saberes Disciplinares, Experienciais, Curriculares e Pedagógicos no curso superior de graduação em Farmácia

(continua)

Categoria	Disciplinas	Carga Horária	Relevância nos Contextos
Saberes Disciplinares	Farmacologia, Bioquímica, Química Farmacêutica, Microbiologia	380	As disciplinas técnicas são fundamentais para a formação de farmacêuticos capacitados a manipular e administrar medicamentos, essenciais para o desempenho profissional no mercado (Tardiff, 2004).
Saberes Experienciais	Saúde Coletiva, Assistência Farmacêutica, Estágios Clínicos, Práticas Integrativas	1510	Disciplinas práticas que integram a teoria com a experiência, preparando os alunos para atuar com o paciente de forma holística, considerando os aspectos sociais e de saúde coletiva (Imbernón, 2009).
Saberes Curriculares	Química Geral, Anatomia Humana, Fisiologia, Parasitologia	1340	Disciplinas fundamentais para a formação técnico-científica, baseadas nos princípios biológicos e químicos necessários para o farmacêutico aplicar o conhecimento técnico na prática (Cunha, 2008).

(conclusão)			
Saberes Pedagógicos	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	40	Essencial para a formação crítica e reflexiva dos alunos, permitindo que consolidem os saberes adquiridos e se preparem para o desenvolvimento acadêmico e científico (Gandim, 2006).

Fonte: a autora (2025).

Os achados da pesquisa revelam que o plano de execução curricular analisado está fortemente pautado em saberes técnico-científicos, que formam a espinha dorsal da formação em Farmácia. Esse foco é legítimo e necessário, uma vez que a atuação farmacêutica exige domínio rigoroso de conteúdos como farmacologia, química, tecnologia farmacêutica, farmacotécnica e análises clínicas. Tais saberes garantem a segurança, a qualidade e a eficácia no exercício profissional, especialmente em um campo que demanda precisão, responsabilidade e constante atualização frente aos avanços da ciência. Desse modo, defender a presença majoritária desses saberes no plano de execução curricular é reconhecer a especificidade e a complexidade do fazer farmacêutico, que deve estar tecnicamente bem fundamentado para responder às exigências do setor de saúde e da sociedade.

Entretanto, a própria evolução da profissão farmacêutica e das políticas públicas de saúde aponta para a necessidade de uma formação que vá além do conhecimento técnico. A atuação do farmacêutico no contexto contemporâneo requer também habilidades interpessoais, competências éticas, capacidade de gestão e um olhar atento às necessidades da população. Nesse sentido, torna-se indispensável a valorização e o fortalecimento dos saberes pedagógicos e experienciais no processo formativo. Tais saberes são essenciais para desenvolver a escuta ativa, a empatia, o trabalho em equipe, a comunicação eficaz com o paciente e a inserção qualificada nos serviços de saúde.

A presença, mesmo que pontual, de componentes curriculares voltados para ética, comunicação, saúde coletiva e gestão de serviços demonstra uma movimentação coerente e alinhada às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que indicam a importância da formação de um profissional crítico, reflexivo e comprometido com a saúde pública. Essa integração, ainda em construção, revela uma intencionalidade formativa que merece ser reforçada e defendida: a de preparar

farmacêuticos capazes de aliar excelência técnica à sensibilidade humana e responsabilidade social.

A defesa de um plano de execução curricular que contemple, de forma integrada, os saberes técnicos, éticos, pedagógicos e experienciais, parte do entendimento de que a formação superior em saúde deve responder à complexidade das práticas profissionais no século XXI. Nesse contexto, o plano de execução curricular deixa de ser apenas um conjunto de disciplinas e passa a ser um projeto formativo que molda identidades profissionais, produz significados e posiciona o futuro farmacêutico diante das demandas sociais, científicas e humanas. Não se trata, portanto, de opor saberes, mas de buscar sua articulação harmônica, de modo a enriquecer a formação e torná-la mais completa, plural e conectada com a realidade.

Dessa forma, esta pesquisa não apenas identificou a estrutura e os saberes prioritários do plano de execução curricular analisado, como também defendeu a importância de uma formação que respeite as especificidades técnicas da Farmácia, sem perder de vista a necessidade de formar sujeitos éticos, empáticos, críticos e conscientes do papel social que ocupam. O plano de execução curricular, enquanto instrumento político e pedagógico, tem o poder de transformar realidades, e sua constante revisão, à luz das mudanças sociais e científicas, é parte do compromisso da educação superior com a formação de profissionais comprometidos com a vida.

Conclui-se, portanto, que os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular analisado cumprem papel estratégico na constituição de uma base sólida para a formação técnica do farmacêutico, ao mesmo tempo em que apontam para possibilidades de aprofundamento e integração de outras dimensões igualmente fundamentais. A formação do farmacêutico do futuro exige uma visão ampla, que una ciência, sensibilidade e ética em favor da saúde coletiva. E é com base nessa compreensão que esta pesquisa se posiciona: em defesa de um plano de execução curricular formativo completo, integrado e responsivo às múltiplas realidades da prática farmacêutica contemporânea.

Por fim, cabe destacar que, entre os saberes identificados, os saberes pedagógicos foram os menos priorizados no plano de execução curricular analisado. Embora reconhecidos como essenciais para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à comunicação, escuta, mediação de conflitos e orientação ao paciente, sua presença ainda é discreta no conjunto das ementas e conteúdos curriculares. Isso pode estar relacionado à própria tradição da formação em saúde, historicamente

centrada nos aspectos técnico-científicos. No entanto, defender a ampliação dos saberes pedagógicos não significa desvalorizar os demais saberes, mas, sim, reconhecer que a prática farmacêutica atual demanda profissionais capazes de atuar de forma integrada com equipes multiprofissionais e de se comunicar com clareza, empatia e responsabilidade social. Assim, a inserção mais consistente de saberes pedagógicos no plano de execução curricular não representa uma ruptura, mas um passo coerente em direção a uma formação mais humanizada, crítica e dialógica, alinhada às transformações que marcam o cuidado em saúde na contemporaneidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, buscou-se compreender quais são os saberes educacionais priorizados no plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia e como esses saberes contribuem para o processo de formação integral do futuro farmacêutico. A partir do referencial teórico-metodológico ancorado na Abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen Ball (1992), e aprofundado pelo estudo dos saberes educacionais propostos por autores como Tardif (2014), Imbernón (2011), Cunha (2013), Gandim (2012) entre outros, foi possível problematizar e analisar criticamente tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Farmácia (DCNs da Farmácia) e os documentos exarados pelo Conselho Federal de Farmácia quanto os documentos institucionais do Projeto Pedagógico do Curso, o Plano de Execução Curricular e o ementário de uma universidade da Serra Gaúcha.

As considerações finais desta dissertação emergem de uma reflexão acerca dos saberes educacionais que estruturam o plano de execução curricular do curso de graduação em Farmácia, evidenciando que os desafios contemporâneos da saúde pública e do exercício profissional do farmacêutico estão contemplados no plano de execução curricular da instituição investigada, cumprindo as exigências e refletindo o discurso das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Farmácia, bem como as normativas do Conselho Federal de Farmácia. Ainda assim, destaca-se que as novas tecnologias e os princípios ativos dos medicamentos na área farmacêutica evoluem em ritmo superior ao das atualizações das diretrizes legais, o que não está refletido integralmente no plano de execução curricular e no ementário das disciplinas do curso investigado. A partir da análise documental da instituição investigada, articulada com o referencial teórico do ciclo de políticas educacionais de Stephen Ball e Bowe (1992), foi possível observar especialmente os saberes disciplinares, que compreendem as áreas de Farmacologia, Bioquímica, Química Farmacêutica e Microbiologia. Essa ênfase é justificada pela necessidade de garantir uma formação sólida, que assegure o domínio dos fundamentos científicos essenciais para o exercício seguro e eficaz da profissão farmacêutica, corroborando com Tardif (2014), que destaca a centralidade dos saberes técnicos na constituição do conhecimento profissional.

Entretanto, ao concentrar a maior parte da carga horária e da estrutura curricular nesses saberes disciplinares, o curso de graduação em farmácia investigado revela uma tendência histórica que se mantém vigente na formação em saúde: a priorização do conhecimento técnico em detrimento das dimensões humanas, sociais e pedagógicas. Cunha (2000) já alertava para esse descompasso, enfatizando que a formação exclusivamente técnica pode comprometer a capacidade do profissional de lidar com a complexidade. Além disso, podemos marcar o alerta das DCNs da área da Farmácia de que a diversidade dos contextos de saúde, sobretudo em um país como o Brasil, também é determinante social da área da saúde amplamente reconhecidos (Brasil, 2017).

A pesquisa identificou que os saberes experienciais relacionados à prática, aos estágios e às experiências integradoras, embora presentes, possuem uma carga horária expressiva e exercem papel crucial na articulação entre teoria e prática. Essa dimensão formativa é essencial para o desenvolvimento de competências interpessoais, éticas e críticas, alinhadas às recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Farmácia (Brasil, 2017). Constatou-se no estudo teórico em Imbernón (2009), que a aprendizagem experiencial possibilita a construção do conhecimento a partir da reflexão sobre a prática, estimulando o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva indispensável para o profissional da saúde.

Apesar dessa relevância, percebe-se que os saberes experienciais são ainda pouco valorizados no plano de execução curricular, representando a menor carga horária entre os grupos analisados. Essa insuficiência reflete uma tradição formativa que tende a negligenciar as competências comunicativas, a gestão de conflitos, a mediação e o desenvolvimento de habilidades de ensino e aprendizagem, fundamentais para a atuação multiprofissional e para a humanização do cuidado (Pimenta, 2005; Gauthier, 2007). Gandin (2012) enfatiza que a formação pedagógica é imprescindível para que os futuros profissionais sejam capazes de promover processos educativos eficientes, favorecendo o protagonismo do paciente e a participação ativa nas decisões relacionadas à sua saúde. Como o tempo de investigação foi de dois anos e meio no Mestrado em Educação, e como optou-se por uma pesquisa documental, não foi possível investigar se essa hipótese se confirmava no diálogo com saberes educacionais do curso investigado. Outras pesquisas na área poderão investigar esse aspecto.

Outro aspecto revelador deste estudo é a necessidade de aprofundar a articulação dos saberes curriculares com os demais saberes, promovendo um plano de execução curricular integrado que supere a fragmentação tradicional entre disciplinas e estabeleça conexões significativas entre o conhecimento técnico, a prática vivencial, os aspectos éticos e as dimensões pedagógicas. Conforme evidenciado na análise do Capítulo 4, observa-se uma predominância dos saberes disciplinares e curriculares no plano de execução curricular, com uma carga horária significativamente maior voltada aos conteúdos técnico-científicos, enquanto os saberes experienciais e pedagógicos apresentam participação menos expressiva, evidenciando lacunas na integração das dimensões formativas essenciais para a atuação crítica e contextualizada do farmacêutico.

Essa lacuna corrobora a reflexão de Cunha (2013), que destaca a importância dos saberes experienciais construídos na vivência cotidiana para a formação ética e social do profissional, assim como a análise de Gandin (2012), que aponta para o descompasso entre o que se ensina e o que se vive na prática profissional, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas que mobilizem a totalidade dos saberes do estudante. Ainda, Imbernón (2009) ressalta que a formação eficaz requer a integração harmônica entre saberes técnicos, éticos e pedagógicos, permitindo a construção de competências que dialoguem com a complexidade do contexto de saúde.

Nesse sentido, Nóvoa (2009) defende que a formação profissional só se torna efetiva quando possibilita a construção de saberes interdependentes, que dialogam entre si e refletem a complexidade da prática profissional.

O papel indutor das políticas educacionais e das políticas da área saúde no direcionamento da formação superior em Farmácia também se mostrou fundamental na análise. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Farmácia (Brasil, 2017) apontam para a necessidade de formar profissionais generalistas, críticos e comprometidos com o Sistema Único de Saúde, o que implica a valorização dos saberes éticos, sociais e pedagógicos, além dos técnicos.

A reflexão crítica suscitada por este estudo demonstra que a formação do farmacêutico do século XXI deve ser compreendida como um processo complexo, que requer a articulação harmoniosa de saberes diversos para que o profissional seja capaz de atuar com competência técnica, sensibilidade ética e responsabilidade social. A formação deve ir além da mera transferência de conhecimentos e promover

o desenvolvimento integral do sujeito, preparando-o para lidar com os desafios do cuidado integral em saúde, a gestão de serviços, a comunicação eficaz e a inserção crítica nos contextos sociais. Nesse sentido, a ampliação e fortalecimento dos saberes pedagógicos e experienciais no plano de execução curricular são urgentes, não como forma de substituir os saberes técnicos, mas para complementá-los e enriquecer a formação. A integração desses saberes favorece a construção de uma identidade profissional sólida, ética e plural, conforme indicam Tardif (2014) e Imbernón (2009).

A reflexão empreendida nesta pesquisa revelou que os saberes educacionais não devem ser compreendidos como meros conteúdos a serem transmitidos, mas sim como construções históricas, culturais e sociais que atravessam e constituem o processo formativo. Tal concepção foi fundamental para compreender que o plano de execução curricular da graduação em Farmácia precisa ir além da dimensão técnica e instrumental, abraçando também dimensões éticas, políticas, culturais e humanas da formação profissional. Nesse sentido, observou-se, a partir da análise dos documentos oficiais, que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Farmácia (Resolução CNE/CES nº 6/2017) apresentam uma proposta formativa voltada à integralidade, à interprofissionalidade e ao compromisso social. No entanto, ao confrontar esses princípios com a análise documental do plano de execução curricular da instituição pesquisada, notou-se que certas disciplinas fundamentais, como Deontologia e Legislação Farmacêutica, Atenção Primária, Estágios e Ética/Bioética, apresentaram carga horária reduzida e abordagens ainda distantes de uma formação crítica e reflexiva, o que evidencia uma fragilidade na integração dos saberes curriculares com os demais saberes necessários à formação ampla do farmacêutico.

O referencial teórico adotado permitiu entender que os saberes educacionais – experienciais, disciplinares, pedagógicos e curriculares abordados por todos os teóricos aprofundados nessa dissertação precisam ser considerados de maneira integrada, favorecendo a construção de um plano de execução curricular mais coerente com as necessidades sociais e de saúde do país. Nesse sentido, a análise do Projeto Pedagógico do Curso de Farmácia investigado revelou que, apesar da existência de um discurso institucional voltado à formação humanizada e crítica, no Plano de Execução Curricular investigado ainda predominam estruturas curriculares fragmentadas, voltadas para a formação técnica e, por vezes, distanciadas dos contextos reais de atuação profissional.

Com base na abordagem de Stephen Ball (1992), esta dissertação identificou tensões significativas entre os contextos de influência e de produção do texto legal. No contexto de influência, observam-se pressões oriundas de organismos internacionais e diretrizes de mercado que, muitas vezes, subordinam a educação superior a lógicas produtivistas. No contexto de produção de texto, as políticas educacionais buscam responder às demandas por formação ética e socialmente comprometida, mas nem sempre os textos normativos garantem efetividade. Já no contexto da prática, onde a política se realiza, notam-se desafios concretos na implementação das diretrizes, tanto por limitações institucionais quanto por resistências culturais e estruturais.

Outro ponto relevante diz respeito ao desafio da formação interprofissional e da atuação na atenção básica em saúde, conforme orienta a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. A pesquisa mostrou que, apesar do discurso de valorização da integralidade do cuidado e do trabalho em equipe multiprofissional, ainda há distanciamento entre as práticas formativas e os cenários reais do Sistema Único de Saúde (SUS). Esse desalinhamento compromete a capacidade do futuro farmacêutico de atuar de forma crítica, ética e resolutiva nas diferentes realidades sociais e sanitárias do país.

É necessário destacar que esta dissertação não teve a pretensão de esgotar o debate sobre os saberes educacionais na formação farmacêutica, mas sim de lançar luz sobre aspectos que merecem atenção. Considerando a relevância dos achados, recomenda-se que novas pesquisas sejam realizadas com a participação de docentes, discentes e egressos, visando compreender de forma mais aprofundada como os saberes são mobilizados e ressignificados no cotidiano das práticas formativas. Além disso, seria relevante ampliar a análise para outros cursos superiores de Farmácia, de diferentes regiões do Brasil, permitindo uma comparação mais ampla sobre as distintas formas de organização curricular e sua aderência às diretrizes nacionais.

Por fim, esta pesquisa contribui para o campo da Educação ao explicitar que os planos de execução curricular na área da Saúde, especialmente no curso superior de Farmácia, devem ser concebidos não apenas como instrumentos técnicos, mas como projetos político-pedagógicos que articulam saberes, valores e significados, visando a formação de sujeitos éticos, críticos e socialmente comprometidos. A formação do farmacêutico deve ser entendida como um processo em constante

construção, no qual o conhecimento técnico-científico se integra aos saberes pedagógicos e experienciais, formando profissionais capazes de atuar com excelência técnica e responsabilidade social. Destaca-se, assim, a necessidade premente de promover a interconexão entre saberes de diferentes áreas para garantir uma formação integral e contextualizada.

Assim, espera-se que esta dissertação possa inspirar reflexões e ações transformadoras nos espaços de formação, contribuindo para a construção de um plano de execução curricular mais humanizado, integrador e coerente com os desafios contemporâneos da Educação e da Saúde. Que a formação do farmacêutico ultrapasse os muros da universidade e se torne, de fato, um espaço de formação de sujeitos críticos, éticos, sensíveis às desigualdades sociais e comprometidos com a vida.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. *Política como prática: em direção a uma nova sociologia política*. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. *Politics and Policy: A Sociological Approach*. Philadelphia: Routledge, 1994.

_____. *Sociologia política e pesquisa social crítica*. São Paulo: Cortez, 1994.

BALL, S. J.; BOWE, R. *Ciclo de Políticas: a análise e a prática no contexto educacional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Departamentos de disciplinas e a "implementação" da política curricular nacional: uma visão geral das questões. *Journal of curriculum studies*, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

_____. *Descentralização: teorias e políticas*. São Paulo: Cortez, 1992.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOGDAN R.; BIKLEN S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: editora Porto, 1994.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Farmácia*. Brasília: MEC, 1996.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Farmácia*. Brasília: MEC, 2002.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Farmácia*. Brasília: MEC, 2017.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Farmácia*. Brasília: MEC, 2020.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Farmácia*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 mar. 2025.

_____. Resolução CNE/CES nº 6, de 20 de setembro de 2017. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia. *Diário Oficial da União*, 2017.

BURGOS, M. S. *et al.* Interdisciplinaridade e promoção da saúde na educação básica e no sistema de saúde. 2015.

CECCIM, R. B.; FEUERWERKER, L. C. A formação em saúde e o SUS: uma integração possível. In: PESSINI, L.; BARCHIFONTAINE, C. (Org.). *Bioética: a formação do profissional de saúde*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 135-150.

CECCIM, R. B.; MERHY, E. E. Um agir micropolítico e pedagógico intenso: a humanização entre laços e perspectivas. *Interface: Comunicação Saúde Educação*, 13 (S1), 531-543.

CUNHA, M. I. da. *A formação do profissional farmacêutico no Brasil: entre as transformações e as resistências*. 2. ed. São Paulo. 2009.

_____. A formação pedagógica no contexto da formação em saúde. In: CUNHA, M. I. (Org.) *A prática pedagógica no ensino de saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2013. p. 35-60.

_____. *A vivência prática na formação do farmacêutico*. São Paulo: Editora X, 2009.

_____. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. *Educação Unisinos*, v. 12, n. 3, set./dez. 2008, pp. 182-186.

_____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002

_____. *Saberes docentes e formação profissional: uma análise do ensino superior*. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

_____. *Saberes educacionais que qualificam o curso de graduação em Farmácia: desafios e possibilidades*. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

_____. *Saberes e Práticas no Ensino Superior em Farmácia*. São Paulo: Editora Universitária, 2013.

_____. *Saberes experienciais e a prática pedagógica*. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2013.

CUNHA, P. V. L. A gestão no campo da saúde: entre a técnica e a reflexão crítica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 24, n. 3, p. 215-223, 2000.

D'ANDRÉA, R. D.; WAGNER, G. A.; SCHVEITZER, M. C. Percepção de medicamentos na implantação do Cuidado Farmacêutico na Atenção Básica. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. e320212, 2022.

DENZIN, N. K. Investigação qualitativa crítica. *Investigação qualitativa*, v. 23, n. 1, p. 8-16, 2017.

DESTRO, D. R. et al. Desafios para o cuidado farmacêutico na Atenção Primária à Saúde. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. e310323, 2021.

FEUERWERKER, L. C. Formação em saúde e os desafios da integração ensino-serviço. In: PESSINI, L.; BARCHIFONTAINE, C. (Org.). *Bioética e formação profissional*. São Paulo: Loyola, 2005. p. 181-198.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADELHA, C. A. G. et al. PNAUM: abordagem integradora da Assistência Farmacêutica, Ciência, Tecnologia e Inovação. *Revista de Saúde Pública*, v. 50, p. 3s, 2016.

GANDIN, D. *A educação profissional e os desafios da prática pedagógica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

_____. *O ensino da saúde: possibilidades e limites no currículo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. O Plano Nacional de Educação e os futuros planos dos municípios: os planos municipais podem ser tecnicamente bem melhores. *Revista Acadêmica Licenciatura & Acturas*, v. 3, n. 1, p. 7-16, 2015.

_____. *Práticas Educacionais e Formação em Saúde*. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

_____. *Saberes disciplinares: a contribuição das áreas de conhecimento na formação docente*. São Paulo: Editora Loyola, 2012.

GAUTHIER, S. et al. Comprometimento cognitivo leve. *The Lancet*, v. 367, n. 9518, p. 1262-1270, 2006.

_____. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. *Educação & Sociedade*, v. 25, p. 537-571, 2004.

IMBERNÓN, F. A educação para a saúde: um desafio curricular. In: CUNHA, P. V. L. (Org.). *A formação de profissionais para o SUS: novos desafios*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009. p. 123-145.

_____. *A formação permanente dos professores: um currículo flexível e dinâmico*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. *Educação e saúde: o modelo de saúde e as implicações para os profissionais da saúde*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. *Educação em saúde: uma abordagem contemporânea*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

_____. *O ensino de saúde e o SUS: mudanças necessárias*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Saberes curriculares: a estruturação e organização do currículo acadêmico*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 22, n. 1, p. 55-69, jan./jun. 2006.

_____. *Políticas Educacionais e processos de implementação*. São Paulo: Editora Loyola, 2006.

MAINARDES, Jefferson; ALFERES, Márcia Aparecida. Um currículo nacional para os anos iniciais? Análise preliminar do documento. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, pág. 243-259, 2014.

MONTEGUTI, B. R.; DIEHL, E. E. O ensino de farmácia no sul do Brasil: preparando farmacêuticos para o Sistema Único de Saúde?. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 14, n. 1, p. 77-95.

MONTEIRO *et al.* SUS. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 26, p. 866-880, 2021.

MOTA, S. S. Uses and abuses of education assessment in Brazil. *Prospects*, v. 43, n. 3, p. 269-288, 2013.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de educación*, v. 350, p. 203-21, 2009.

PERRENOUD, P. *Construir competências: a formação de profissionais em um mundo em transformação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. Dez novas competências para uma nova profissão. *Pátio: Revista Pedagógica*, v. 5, n. 17, p. 8-12, 2001.

PESSINI, L.; BARCHIFONTAINE, C. *Bioética e cidadania: a responsabilidade do profissional de saúde*. São Paulo: Loyola, 2006.

PIMENTA, S. G. Professor-pesquisador: mitos e possibilidades. *Revista Contrapontos*, v. 5, n. 1, p. 9-22, 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. I. S. de. *Didática e práticas pedagógicas no ensino superior*. São Paulo, 2012.

_____. Estágio e docência: diferentes concepções. *Poíesis pedagógica*, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

_____. *Formação docente e Formação docente e prática pedagógica*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

_____. *Metodologia do ensino superior: reflexões sobre o ensino e a prática*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

_____. *Saberes educacionais: articulação entre teoria e prática*. São Paulo, 2012.

RAMOS, Márcio Viana; MELO, Dirce Fernandes de; SILVA, André Luis Coelho da. *Biotecnologia: a ciência, o bacharelado, a demanda socioeconômica*. 2016.

SAVIANI, Dermeval. *A educação e suas práticas: uma análise histórica*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. *A educação no Brasil: ensaios e estudos*. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. *A história das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, D. dos S. V.; SOUZA, F. C. de. Direito à educação igualitária e(m) tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. *Revista Jurídica Luso-Brasileira*, n. 4, p. 961-979, 2019.

SURDI, M.; MEZADRI, T.; LOPES, S. M. B. Avaliação institucional de graduados em farmácia sob sua formação em saúde para o SUS. *Avaliação*, Campinas, v. 26, n. 3, p. 866-880, 2021.

TARDIF, Maurice *A construção do saber profissional no ensino de saúde*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

_____. Influences internationales et évolutions de la formation des enseignants dans l'espace francophone. Entretien de Maurice Tardif réalisé par Régis Malet. *Recherche et formation*, n. 65, p. 105-107, 2010.

_____. *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea ediciones, 2004.

_____. *Os saberes docentes e a prática pedagógica: teoria e prática no ensino superior*. 3. ed. Campinas: Editora Papirus, 2014.

_____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. Saberes e competências no campo da educação e saúde. In: TARDIF, M. *A profissão docente: saberes, competências e práticas pedagógicas*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 89-102.

_____. *Saberes pedagógicos: a prática do ensino e as estratégias de aprendizagem*. São Paulo: Editora Cortez, 2014.