

## CONFERÊNCIA<sup>1</sup>

### O PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL (PPI) E A INDISSOCIABILIDADE ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO

*Anselmo Alencar Colares<sup>2</sup>*

#### INTRODUÇÃO

As reflexões aqui expostas foram inicialmente apresentadas em conferência proferida no fechamento da IV Jornada Acadêmica da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) que teve como tema central A INDISSOCIABILIDADE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO nas universidades. A Jornada Acadêmica é o principal evento institucional e dela participam estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação, com exposição de trabalhos concluídos ou em andamento, docentes tanto da UFOPA quanto convidados, que ministram conferências, palestras, mini-cursos, mesas-redondas e outras atividades, além dos servidores técnicos administrativos que podem apresentar trabalhos e participar de todas as etapas da programação. É um período em que tanto a comunidade interna quanto a sociedade em geral tem a oportunidade de conhecer e debater todas as ações que estão sendo realizadas, para que seus executores possam aprimorar os processos cujo resultado será o fortalecimento da atuação social da UFOPA. Nesta conferência, fui incumbido de abordar a temática central do evento no que diz respeito a proposta de elaboração de um novo Projeto Pedagógico Institucional (PPI) a partir de discussões em todas as nossas unidades acadêmicas.

Mas por que, como e para que elaborar um novo PPI? Estas questões exigem respostas que só podem ser obtidas mediante um profundo exame das concepções epistemológicas que orientam a produção e a disseminação do conhecimento. Exigem ainda a compreensão dos fundamentos legais, pedagógicos, filosóficos, políticos e sociais que estão presentes no cotidiano, embora nem sempre claramente perceptíveis.

<sup>1</sup> Conferência proferida na III Jornada Acadêmica da Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA: integrando ensino, pesquisa e extensão na Amazônia, em 17 de Outubro de 2014.

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Vice-Reitor da Universidade Federal do Oeste do Pará. E-mail: [anselmo.colares@hotmail.com](mailto:anselmo.colares@hotmail.com).

Mas, assim como quando estamos diante de um comportamento desviante costumamos nos interrogar sobre o tipo de educação que determinada pessoa possui, também quando somos vítima da atuação reprovável de um profissional costumamos nos perguntar: onde e o que esse profissional estudou? A resposta pode ser injusta com a instituição, o currículo e os professores que foram incumbidos da tarefa de ensinar. Mas não pode deixar de ser vista como um parâmetro para a formação de um juízo de valor.

As exceções podem ocorrer mesmo que todos os cuidados sejam tomados. Mas as chances são reduzidas se tivermos a competência de construir, coletivamente, no âmbito da Universidade, um Projeto Pedagógico Institucional no qual as bases orientadoras da formação estejam claramente postas para a formação integral da pessoa, tanto no campo técnico profissional quanto no campo mais amplo da cidadania. E isto implica pensarmos e definirmos estratégias para que ocorra a indissociabilidade ensino pesquisa extensão, e o enfrentamento das situações que ameaçam e até impedem o diálogo acadêmico e profissional cuja raiz encontra-se na disciplinarização e na especialização que possibilitam o avanço do conhecimento científico, mas também são responsáveis por gerar a fragmentação da compreensão dos fenômenos.

O documento denominado Projeto Pedagógico Institucional, portanto, deve contemplar todos os compromissos e as informações necessárias para orientar tanto o trabalho docente quanto as ações administrativas que viabilizem sua concretização. Tópicos constitutivos do PPI:

- Inserção regional;
- Princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição;
- Organização didático-pedagógica da instituição:

Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para definição de:

- 1) Inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares;
- 2) Oportunidades diferenciadas de integralização curricular;
- 3) Atividades práticas e estágio;

- 4) Desenvolvimento de materiais pedagógicos;
- 5) Incorporação de avanços tecnológicos.
- Políticas de Ensino, de Pesquisa e de Extensão;
  - Políticas de Gestão;
  - Responsabilidade Social da IES (contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região).

Nesta conferência, abordo em linhas gerais, os princípios que constituem a espinha dorsal da proposta pedagógica da UFOPA, a saber: a interdisciplinaridade, a formação continuada e a mobilidade. Acredito que a abertura para a compreensão e a prática destes princípios resultará em maior segurança da atividade de nossos servidores docentes e técnicos administrativos na execução de suas atividades laborais, assim como maior adesão dos discentes, resultando em melhorias significativas na aprendizagem.

## FUNDAMENTOS

A legislação educacional exige que as instituições de ensino elaborem e executem um Projeto Pedagógico que seja construído com a participação dos docentes, e no qual esteja descrito os objetivos almejados para a formação, a metodologia, os pressupostos teóricos e as políticas institucionais que norteiam as atividades que sustentam o referido Projeto. No caso das instituições de ensino superior, além do **Projeto Pedagógico Institucional (PPI)** há um outro documento obrigatório que é o **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**. Estes dois documentos, PDI e PPI devem nortear os **Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs)** devendo haver coerência entre o que é planejado e o que é o executado, a partir de discussões e decisões coletivas, fundamentadas em avaliações internas e externas, regulamentadas na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que criou o **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. Todos os documentos citados devem guardar sintonia com o Plano de Desenvolvimento das Universidades (PDU) em elaboração pelo MEC, e o **Plano Nacional de Educação (PNE)** aprovado pelo Congresso Nacional (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) para o período 2014-2024.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Dentre as 20 metas estabelecidas no PNE, três são específicas para o ensino superior:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

A UFOPA, sendo uma Universidade, goza de **autonomia** prevista na Constituição Federal e tem a prerrogativa de criar e extinguir cursos, bem como definir os conteúdos e todas as atividades inerentes à formação de seus discentes e ao trabalho a ser realizado pelos docentes para que a desejada formação se concretize. A isto estamos denominando de “**percurso acadêmico**”. Em outros termos, significa cuidar da formação inicial desde o ingresso até a diplomação, e ainda criar mecanismos que favoreçam, estimulem e cuidem da formação continuada, por meio de atividades de extensão e de aprimoramento, bem como programas de pós-graduação tanto no nível *lato sensu* quanto *stricto sensu*. Todavia, o princípio da autonomia não permite a nenhuma universidade que fique à revelia das leis. Isso implica em que o PDI, o PPI e os PPCs sejam todos construídos atendendo às regulamentações existentes, tanto externas quanto internas.

Mesmo que a UFOPA não precise de autorização do MEC para criar um curso em sua sede (no caso, Santarém), ela precisa criar mecanismos internos que garantam o cumprimento da legislação educacional. Cito aqui três elementos cruciais: **Existência de corpo docente que garanta no mínimo a oferta do primeiro ano do curso; Resolução aprovando PPC do curso e este atendendo as Diretrizes Curriculares Nacionais; e existência de infraestrutura mínima que garanta a oferta do curso** (salas de aula, laboratório, biblioteca, dependências administrativas). Como se percebe nesta explicação sucinta, a autonomia universitária não é sinônimo de “liberdade incondicional”. Por isso, precisamos estudar, compreender e debater intensamente o sentido da autonomia para que possamos desenvolver as ações em sintonia com as aspirações da sociedade e os avanços epistemológicos, mas ao mesmo tempo, com a segurança jurídica.

A nossa Constituição Federal dispõe no artigo 207 que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da **indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão**” (grifos nossos). Uma leitura inicial e ampla deste artigo nos leva ao entendimento de que onde não houver proibição, vedação ou limitação constitucional, há de imperar o princípio autonômico. Diferentemente do que ocorre com a Administração Pública direta, que somente pode atuar a

---

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

partir da lei, a Universidade desfruta de uma liberdade maior embora, obviamente, devendo seguir toda e qualquer norma ou princípio constitucional e as leis que se aplicam às atividades que ela realiza, uma vez que não pode se sobrepor à ordem soberana que rege o País. Ao mesmo tempo, as Universidades (diferentemente de Faculdades ou Institutos) gozando do princípio constitucional da autonomia, não podem se submeter passivamente a restrições a este direito conquistado. Em outros termos, toda e qualquer lei que abrigue normas relativas à universidade, ou a ela se dirijam, deve se conter nos limites da Constituição Federal. Assim, onde a Constituição não limita a lei também não poderá limitar, a fim de não frustrar a garantia institucional da autonomia.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reafirma a força normativa dos Estatutos universitários e a competência que as universidades possuem para dispor sobre seu quadro de servidores docentes e técnicos administrativos no que diz respeito a normas de afastamento, de valorização e aperfeiçoamento, planos de carreira, etc., bem como sobre matérias inerentes a sua estrutura organizacional, constituição e atribuições de órgãos colegiados, funções de direção e assessoramento, e toda a regulamentação da oferta e funcionamento de suas atividades fins, que são o ensino, a pesquisa e a extensão.

As universidades elaboram seus Estatutos e regulamentos internos observando o regime jurídico especial ditado pela própria Constituição Federal e observando outras leis desde que não conflitem com a autonomia já estabelecida na Carta Magna. Portanto, a autonomia é uma garantia institucional e proteção contra o arbítrio e a invasão dos entes legislativos inferiores. Toda e qualquer lei que abrigue normas relativas à universidade, ou a ela se dirijam, deve se conter nos limites da Constituição. Isto não significa dizer, porém, que a Universidade possa tudo fazer em nome de sua autonomia, e muito menos que uma decisão colegiada não esteja sujeita à intervenção jurídica para que seja modificada ou até anulada. Daí a importância de atentarmos para o que está expresso no **Estatuto**, no **Regimento Geral** e nas **Resoluções dos Conselhos Superiores**. Estes constituem atos normativos básicos da expressão e manifestação da autonomia universitária elaborados e aprovados por seus próprios integrantes, ou seja, as normas fundamentadoras da vida autônoma da universidade.

**O debate relativo à definição do percurso acadêmico, dos princípios e das diretrizes do Projeto Pedagógico Institucional da UFOPA é uma forma de exercício de nossa autonomia.** Daí porque precisamos compreender bem o que ela significa para que possamos realizar uma atividade criativa, produtora e adequadamente fundamentada. O

presente texto, conforme o título anuncia, pretende oferecer subsídios para o debate visando a construção do **PPI da UFOPA** e, por conseguinte, do percurso acadêmico que o estudante realiza ao longo de sua formação inicial e continuada, assim como da relação entre ambas.

Estes são, em linhas gerais, os fundamentos legais a serem observados na construção do Projeto Pedagógico Institucional, os quais se encontram mais detalhados na legislação educacional da qual destaco: Lei Nº 9.394/1996 (LDB); Lei Nº **10.861/2004 (SINAES)**; **Decreto Nº 5.773/2006**; Portaria MEC nº 4.361/2004, Portarias Normativas 1 e 2, de 2007; Resolução CES/CNE Nº 10/2002 e Parecer CES/CNE Nº 1.070/1999. Parecer CES/CNE nº 1.070/1999.

Com relação aos fundamentos políticos filosóficos, e pedagógicos sociais, além da necessidade de buscarmos compreender o processo histórico que culminou com a organização dos sistemas educacionais, é imprescindível realizar uma profunda reflexão considerando o novo perfil de estudantes e de professores que constituem hoje as universidades públicas brasileiras. Depois de séculos de exclusão e de um ensino quase sempre distanciado dos problemas concretos das populações mais carentes, finalmente estamos vendo cores, jeitos e gostos diversificados na composição de nossas instituições de ensino superior. E isto causa estranheza, reações preconceituosas as vezes disfarçadas de “preocupações” supostamente técnicas e científicas, que no fundo revelam a discordância para com as políticas públicas que revolucionaram o acesso ao ensino superior e também quanto às propostas de rompimento com o paradigma científico de base cartesiana. A discussão em torno da construção de um novo PPI requer a abertura para o diálogo com outras orientações epistemológicas. Não se trata porém de jogar fora as experiências e as valiosas contribuições que foram e ainda são possíveis graças às disciplinas e a formação especializada. Mas parece inevitável que se estabeleça uma nova postura quanto as formas de produzir, transmitir e utilizar conhecimentos e os produtos que dele derivam. Segundo o filósofo Antonio Gramsci, estamos diante de um contexto em que o novo quer nascer, mas o velho não quer sair de cena.

O professor é a figura chave nesse processo de construção do Projeto Pedagógico Institucional. Se ele não compreender a proposta, se não se dispuser a torná-la viável, nada do que for discutido e planejado vai se viabilizar. E para que compreenda faz-se necessário um duplo esforço: pessoal e institucional. Isto porque todos somos fruto de um paradigma dominante e que conquistou sua hegemonia há vários séculos.

## FORMAÇÃO FRAGMENTADA: HERANÇA HISTÓRICA

Quando buscamos na história da educação informações relativas à formação pedagógica do professor do ensino superior, notamos que ela tem ocorrido de maneira eventual ao longo dos tempos, no que pese a presença, neste nível de ensino, de profissionais possuidores de conhecimentos aprofundados dos conteúdos a serem ensinados. Mas nunca importou tanto se o mesmo também fosse conhecedor de procedimentos de ensino que gerassem efetiva aprendizagem. Há o pressuposto de que, sendo conhecedor do conteúdo, o professor teria a capacidade intrínseca de ensiná-lo a outros.

Com o passar do tempo, àquela exigência de dominar o conteúdo foi acrescentada uma outra: a formação de pesquisador, de preferência em cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e/ou doutorado). E como nestes cursos a ênfase não é dada na docência, e sim na pesquisa, resulta em um profissional que, geralmente, coloca o ensino em plano secundário. Principalmente quando ele se fixa na própria pós-graduação e se vê pressionado a produzir resultados que são mensurados em número de publicações qualificadas. A “outra perna do tripé”, a extensão, fica a mercê da iniciativa de alguns poucos que compreendem e assumem o compromisso de levar à sociedade algum retorno daquilo que receberam ao longo de sua trajetória formativa.

A legislação brasileira determina que as universidades tenham em seus quadros docentes com titulação de mestre ou doutor, todavia, não há qualquer referência a que eles possuam formação didático-pedagógica, pressupondo-se que esta já esteja incluída naquela. Ainda são raros os currículos de cursos de pós-graduação – de onde saem a maioria dos mestres e doutores que exercem a docência nas IES – que possuem disciplinas ou asseguram créditos para o aprendizado das questões que envolvem o ensino e a aprendizagem, e muito menos ainda, para uma compreensão mais ampliada das ações que serão depois solicitadas para serem desenvolvidas pelos docentes no exercício de suas funções.

Além disso, os critérios de avaliação utilizados para construção de indicadores de desempenho dos docentes das IES, e que produzem verdadeiros rankings diferenciadores entre os profissionais que as integram, privilegiam a pesquisa, reforçando a cultura de desprestígio da docência e da extensão e comprometendo a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, como constatou Pachane (2005). Os reflexos aparecem na pouca expressividade das ações extensionistas e mesmo na baixa qualidade das aulas. Ressalte-se que não estamos afirmando que a pesquisa seja nociva para o ensino e para a extensão.

Todavia, sua realização de forma isolada e sua apreciação valorativa acima das outras duas formas, tem se mostrado prejudicial a uma efetiva atividade pedagógica na qual a docência seja entendida em toda a sua plenitude, e que também assim seja avaliada e reconhecida.

Presenciamos um momento histórico caracterizado por grandes e rápidas mudanças em todos os aspectos que se relacionam com a existência planetária e com profundas repercussões nas relações humanas. Sendo as IES instituições sociais, impossível pensá-las imunes as contradições que atravessam a sociedade. Elas também passam por transformações, o que implica dizer que toda a vida institucional precisa reestruturar-se.

Ainda segundo Pachane (2005, p. 24) a cultura de negação da necessidade de formação pedagógica para a atuação docente nas IES passa necessariamente pela mudança na concepção de professores que já estão atuando neste nível de ensino. Trata-se, portanto, de uma tarefa atual e urgente. Não podemos modificar o passado, mas podemos construir a história da formação e do desenvolvimento profissional do docente do ensino superior sob nova perspectiva, a da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão na sua prática pedagógica.

Tardiff – um dos introdutores da expressão “saberes docentes” na década de 1990 – considera-os como sendo compostos por um amálgama dos aprendizados disciplinares, curriculares, obtidos na formação profissional e na experiência. Tais saberes, todavia, para que possam adquirir significação precisam se tornar objeto de reflexão pelo professor.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/Dezembro de 1996, e o conjunto de outros dispositivos legais e normativos para a educação, assim como as políticas educacionais têm levado as instituições de ensino, e o próprio profissional da educação, a repensar sua ação educativa e seu compromisso com a cidadania. Esses fatos impulsionam uma reestruturação nos currículos dos cursos, revelando a necessidade permanente por adaptar-se a uma sociedade globalizada, cujas exigências de qualificação para ingressar no processo produtivo, entre outros fatores, cobram ações que favoreçam a democratização do acesso às novas tecnologias da informação e da comunicação e o repensar o processo de construção do conhecimento; sendo necessário, portanto, rever os critérios de seleção e produção dos conteúdos e os métodos educacionais adotados no cotidiano escolar.

Todavia, o confronto entre a intenção presente na legislação e nas políticas educacionais mais amplas, com a realidade das IES revela que ainda existe um longo percurso a ser feito para que as reflexões se incorporem efetivamente no cotidiano das salas de aula. As



diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação estabelecem princípios e elementos norteadores que deveriam ser objeto de discussão no interior dos cursos, seja para sua aceitação, negação ou superação.

E neste sentido podemos afirmar que a formação do professor não se esgota nos cursos de formação inicial ou mesmo na pós-graduação *stricto sensu*, ela precisa ocorrer de forma permanente e continuada, em que a integração teoria e prática é basilar para a práxis transformadora. É interessante reforçar a ideia que somente a atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade; não se constitui, portanto, em práxis. Por outro lado a prática isolada da teoria não contribui para uma formação sólida do professor, ou seja, teoria e prática são indissociáveis como práxis.

Passa longe da formação de grande parte dos professores do ensino superior, conhecimentos sobre didática e metodologia de ensino, assim como das questões históricas, sociológicas, psicológicas e antropológicas que interferem nas formas de ensinar e de aprender. Não aprenderam antes, uma vez que não era da natureza dos cursos que frequentaram. Não aprendem depois, pois não há uma preocupação sistematizada nas IES visando o preenchimento de tais lacunas. Aliás, a ausência desses saberes sequer chega a ser vista como uma deficiência.

Portanto, para a construção segura de uma Proposta Pedagógica que seja de fato institucionalizada, faz-se necessário a participação efetiva dos professores, e isto requer reflexão embasada em um referencial teórico que oriente para a compreensão e intervenção na realidade, entendendo-a como plural e integrada.

## A INTERDISCIPLINARIDADE

A própria composição da palavra já nos fornece uma importante pista. Inter representa uma posição intermediária, entre. Disciplinaridade, por sua vez, vem de disciplina que em latim possuía três sentidos básicos: 1) Conhecimento, ciência; 2) Ensino, instrução, educação, matéria ensinada; 3) Princípios de moral, comportamento ordenado. Na língua portuguesa quando usamos a palavra disciplina podemos estar nos referindo a um ramo do conhecimento científico, a um componente curricular ou a um conjunto de normas que regulam determinada atividade ou um grupo social.

No campo do currículo, que nos interessa para fins de construção do Plano Pedagógico Institucional, a interdisciplinaridade representa o esforço pela busca de

relacionamento entre as disciplinas, entre as diversas ciências e também entre os vários conhecimentos. Os que a defendem se contrapõem a um paradigma que se formou com o advento da era moderna e o nascimento das ciências, cujas especializações levaram a separação dos conhecimentos e a fragmentação dos saberes a tal ponto que praticamente inviabilizou o diálogo entre as áreas.

Antes daquele período, a filosofia abrigava todos os campos. Inegavelmente todos reconhecem que é impossível dominar todos os conhecimentos, mas isso não significa que a pessoa seja privada de uma visão global, holística, que lhe permita compreender a si e aos outros, assim como ao planeta e o universo como aspectos integrados, embora com suas especificidades. Ampliar as relações entre as ciências, entre as disciplinas que compõem os cursos, é o primeiro passo na busca da formação de pessoas mais abertas para a compreensão da realidade de maneira interdisciplinar.

As ciências modernas, e o conhecimento organizado em disciplinas que as conformaram, tiveram sua configuração contextual ao desenvolvimento do modo de produção capitalista que aprofundou a divisão do trabalho e a especialização das funções como forma de ampliar a exploração da mais valia, com trabalhadores cada vez mais simplificados, sem a compreensão das atividades que realizam. Modificar a base de formação humana não é tarefa simples. Não basta que a pessoa passe a estudar um leque diversificado de disciplinas, nem mesmo que estas vez ou outra se “encontrem”. É necessário que haja interação entre elas. Muitas vezes, o máximo que as instituições de ensino conseguem realizar é a multidisciplinaridade, que corresponde a um nível inferior de relação em que diversas disciplinas colaboram para a solução de um determinado problema ou para a compreensão de um determinado fenômeno. A interdisciplinaridade é alcançada quando, na colaboração entre as diversas disciplinas, há uma relação recíproca de enriquecimento mútuo.

Se cada área do conhecimento se fecha em torno de si mesma, dificulta o diálogo e a aceitação das diferenças, tornando muitas vezes insuportável o convívio em uma sociedade cada vez mais plural e na qual as pessoas exigem respeito por suas convicções. A formação interdisciplinar está na proposta de criação da UFOPA e continua prestigiada pela atual reitoria, mas está passando por uma discussão em todas as suas unidades e subunidades acadêmicas para que seja implementada por adesão, e a partir da compreensão de sua relevância. Deste debate resultará um novo Projeto Pedagógico Institucional.

A interdisciplinaridade não decorre de “decreto”. Ela precisa ser incorporada pelas pessoas, ser desejada, ser entendida, assimilada em sua essência. Não queremos transformar os professores e os estudantes futuros profissionais em polivalentes, especialistas em múltiplos temas. O importante é que estejam abertos aos conhecimentos e saberes oriundos de outras áreas, e capazes de estabelecer diálogos frutíferos, desenvolver projetos conjuntamente, se disponham a aprender e a ensinar que tudo se relaciona e que a formação de um determinado profissional só tem a ganhar se o estudante daquele curso vai em busca de suprir suas limitações e seus desejos de aprendizagens diversificadas.

É preciso dar liberdade de escolha para que as pessoas construam seus percursos, busquem o que desejam acrescentar em seus conhecimentos a partir do incentivo e do estímulo dos profissionais especialistas nos diversos campos de conhecimento. Sem necessidade da criação de “disciplinas” pretensiosamente “inter”, mas com a realização de atividades de pesquisa, e de extensão, que promovam o diálogo entre as diferentes áreas, e com o estímulo e a criação de condições para que os professores e os estudantes busquem agir mais de forma colaborativa. Uma condição que me parece fundamental para a concretização dessa proposta de interdisciplinaridade é a existência de abertura nos Projetos Pedagógicos dos Cursos para aceitar a inclusão de componentes curriculares diversificados conforme os interesses e as necessidades dos estudantes, em quaisquer das nossas unidades acadêmicas ou até mesmo em outras instituições de ensino superior. Essa reserva de tempo no curso não é sinônimo de interdisciplinaridade mas já revela uma importante abertura para o diálogo entre as áreas, constituindo assim um importante passo na direção da interdisciplinaridade, que estará sendo construída no processo de formação.

## CONCLUINDO

Repensar o “**percurso acadêmico**” é uma tarefa urgente e fundamental para a consolidação da UFOPA. Significa reconhecer a importância de pensar a formação inicial desde o ingresso até a diplomação, e criar mecanismos que favoreçam, estimulem e orientem a formação continuada, por meio de atividades de extensão e de aprimoramento, assim como por meio dos programas de pós-graduação tanto no nível *lato sensu* quanto *stricto sensu*.

Os três princípios, que constituem pilares do percurso acadêmico na UFOPA se aplicam também para a criação de mecanismos que possam amparar ao estudante caso ele descubra que está “no curso errado”, que se equivocou na escolha inicial, e está fazendo um

curso que não se adéqua ao seu perfil e que será provavelmente um profissional infeliz e até prejudicial para a sociedade. Em casos como este, me parece coerente e aceitável que a instituição de ensino oriente e acolha o estudante em seu desejo de mudar de um curso, sem que sofra grandes prejuízos dos componentes já cursados. Daí porque vejo que o princípio da mobilidade e flexibilidade curricular se articula com o da interdisciplinaridade uma vez que ambos prevêm para o estudante a liberdade de escolha de componentes de sua formação. O grande desafio é o de construirmos coletivamente a proposta para que possa ser compreendida e praticada por adesão, e não seja vista apenas como uma exigência legal.

Construir um novo PPI, é contribuir para projetar o futuro da UFOPA, de seus egressos e da região da sua área de abrangência, tendo como base a construção de uma universidade comprometida socialmente e reconhecida no cenário acadêmico nacional e internacional. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) elaborou um rol de características significativas para serem desenvolvidas nos processos formativos, os quais estão presentes na *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI (UNESCO, 1998)*, a saber:

- Respeito à pessoa enquanto indivíduo, cidadão, membro da Instituição e da comunidade externa;
- Respeito à diversidade de pensamento, assegurando a sua convivência;
- Disseminação de todas as formas de conhecimento que a Instituição abriga, democratizando continuamente o acesso ao mesmo;
- Convivência na diversidade, de tal modo que sejam respeitadas as diferenças e as divergências;
- Produção e inovação de conhecimentos científicos e tecnológicos que respondam a demandas sociais;
- Compromisso com a missão e os objetivos da Universidade, privilegiando-a em detrimento de interesses particulares individuais ou de grupo.

O PPI da UFOPA poderá contemplar estes e outros princípios, a partir das discussões que serão realizadas nos próximos meses, e ao serem incorporados nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, objetivam que nossos egressos expressem:

- Sólida formação geral-profissional, pautada por princípios ético-políticos e técnico-científicos voltados para a complexidade das relações e das demandas humanas e sociais;
- Capacidade de pensar de maneira consistente e crítica;
- Entendimento de que a formação profissional é um processo contínuo de construção de competências que demanda aperfeiçoamento e atualização permanentes;
- Compreensão da profissão como uma forma de inserção e intervenção na sociedade globalizada, tendo por base a comunidade regional;
- Atuação profissional responsável, crítica e criativa, atualizada e de respeito às questões sociais e ambientais, com vistas à identificação e resolução de problemas;
- Disponibilidade e competência para o exercício da interdisciplinaridade e para a atuação em equipes multiprofissionais, resguardada a autonomia profissional;
- Capacidade de utilizar conhecimentos científicos e tecnológicos existentes e disponíveis e de produzir novos conhecimentos.

Um processo de formação que dê conta destes e outros anseios, exige uma grande mobilização de esforços, pois não se trata de uma tarefa apenas de quem ensina. A pesquisa e extensão devem estar profundamente integradas nesta busca. A iniciação científica, por exemplo, deve contribuir para levar o aluno a observar a realidade, dialogar e agir sobre ela. Isto requer a compreensão da **pesquisa como princípio formador**, resgatando a noção de cientificidade de uma forma global e integradora da formação profissional, pela via da práxis, articuladamente à formação humana geral, portanto, **articulada com a extensão**. Levar o formando não só a observar a realidade, mas também a dialogar com ela e a agir sobre ela, utilizando os procedimentos que caracterizam o trabalho científico: o teste, a dúvida, o desafio que, por sua vez, desfazem a tendência meramente reprodutiva da aprendizagem. As novas estruturas curriculares devem possibilitar o engajamento de todos na busca de soluções para os problemas sociais. Trata-se de dar concretude à indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão.

Reconheço o caráter dinâmico e a natureza polêmica de um projeto desta natureza, o que é salutar numa instituição universitária pública, plural e democrática. Também reconheço

que sua implementação exige esforço coletivo e comprometimento, tanto da esfera acadêmica, quanto da administrativa, das categorias que constituem a universidade e de cada um dos seus integrantes. Caso contrário, será letra morta.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior; Secretaria de Educação Superior. **Documento Síntese do Fórum Nacional de Educação Superior (FNES) de 24 a 26 de maio de 2009.** Disponível em: [portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_sintese.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_sintese.pdf). Acesso em: 15 de abril 2011.

PACHANE, G. G. **Teoria e Prática na Formação Pedagógica do Professor Universitário: elementos para discussão.** In: Publicatio UEPG nº 13 (1) 13-24, jun. 2005. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/531>

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOTERO, A. C. RAMOS, L. O. L. **O Bacharelado Interdisciplinar: uma experiência de equidade e pertinência social na Ufba/salvador em andamento.** In: Anais do XI CONLAB. Salvador, Agosto de 2011.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** São Paulo. Editora Cortez, 2002.

TEIXEIRA, C. F. S. COELHO, M. T. Á. D. ROCHA, M. N. D. **Bacharelado Interdisciplinar: uma proposta inovadora na educação superior em saúde no Brasil.** In: *Ciência & Saúde Coletiva*, 18 (6):1635-1646, 2013.

UNESCO. **Tendências da Educação Superior para o Século XXI.** Brasília: UNESCO/CRUB/CAPES, 1999 (p.330-332).