

... Cadernos :: edição: 2003 - Nº 21 > Editorial > Índice > [Resumo](#) > **Artigo**

Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade

Oswaldo Alonso Rays

O texto pretende, de forma concisa, analisar as tentativas de junção entre o ensino, a pesquisa e a extensão em instituições de superior. Propõe o entendimento dos conceitos de indissociabilidade, extensão, pesquisa e ensino, a partir de uma perspectiva crítica, que rompe com a cultura dissociativa entre esses componentes curriculares. No sentido de contribuir com a superação da indissociabilidade criticada, chega, ao final, à proposição de diretrizes pedagógicas que resultam em uma dinâmica curricular para os cursos de graduação. Conclui que a problemática da indissociabilidade é, antes de tudo, uma problemática da cultura pedagógica universitária.

Palavras-chave: Indissociabilidade; ensino; pesquisa; extensão; ensino superior.

Introdução

Neste texto, pretende-se, de forma concisa, pensar algumas alternativas para a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, considerando a especificidade de instituições de ensino superior credenciadas como Centros Universitários. Pretende-se, também, na busca dessas alternativas, partir de uma reflexão inicial sobre os conceitos centrais do tema em epígrafe e suas implicações para a indissociabilidade pretendida.

Algumas assertivas e questões básicas conduzem a presente reflexão:

(a) Os cursos necessitam estar plenamente preparados e organizados para a materialização do processo de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

(b) Sem a adequação correta das condições materiais e humanas aos entornos pedagógico, científico e social dos cursos, ao lado da ausência de um projeto curricular contextualizado, torna-se impraticável a sinergia entre as atividades-fins do ensino superior.

(c) O entendimento equivocado de um dos pólos do "tripé básico" do ensino superior dificulta a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão?

(d) A interdisciplinaridade, a articulação teoria-prática-teoria, a permeabilidade às transformações e a razão crítica, constituem-se nas interfaces da indissociabilidade?

(e) Como romper com estruturas curriculares que induzem a uma cultura dissociativa entre o ensino, a pesquisa e a extensão?

(f) Como flexibilizar os componentes curriculares com vistas a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão?

Complementando essas assertivas e questões, cabe destacar que não existem cursos de graduação perfeitos e acabados. Os verdadeiros cursos estão em constante recriação e transformação; são estruturados/reestruturados a partir da realidade e sobre a realidade.

Conceitos Básicos: indissociabilidade, extensão, pesquisa e ensino

Indissociabilidade

A apropriação do conceito de indissociabilidade, em relação aos termos ensino, pesquisa e extensão, é imprescindível para o planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades curriculares que pretendem tomar o conceito como princípio norteador das práticas cotidianas do ensino superior.

Assim, se entendermos a indissociabilidade como ato processual que traz em si a marca da omnilateralidade em devir, ela não terá outra função senão a de promover o processamento da interatividade crítica que rompe, por sua vez, com a cultura dissociativa entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A indissociabilidade torna-se, pois, princípio fundante para a articulação concreta das atividades-fins do ensino superior. Caracteriza-se, pois, como um processo multifacetado de relações e de correlações que busca a unidade da teoria e da prática.

Extensão

Transgredindo a ordem convencional, inicio este tópico pela extensão e não pelo ensino. O conceito de extensão é menos difundido que os conceitos de ensino e de pesquisa. Os livros, monografias acadêmicas, artigos e ensaios sobre extensão e, principalmente, sobre extensão universitária, são, em nosso meio, reduzidos. A pouca literatura existente sobre o tema que, em alguns casos, apresenta posições equivocadas sobre o conceito de extensão, obriga-nos a refletir sobre o real significado do termo.

A palavra extensão (Do Latim: Extensionem), no seu sentido stricto, significa estender, difundir. No entanto, os desdobramentos que a palavra toma quando transposta para uma das atividades-fins do ensino superior, traem, em algumas situações extensionistas, o seu real sentido, quando envereda para atividades exclusivamente assistencialistas.³

A extensão universitária, na acepção crítica, é um processo que vai até a sociedade, aos diversos segmentos sociais, a fim de estender o produto do ensino e o produto da pesquisa gerados no âmbito acadêmico. Ao mesmo tempo, nessa mesma acepção, a extensão universitária caracteriza-se como um processo que traz para a universidade tanto os problemas quanto os conhecimentos gerados nos mais variados segmentos da sociedade.

A extensão universitária, na acepção aqui proposta, afasta-se, assim, do processo unilateral de estender, por meio da reprodução acrítica, o resultado da produção do conhecimento à sociedade. Uma acepção superada de Extensão é aquela que a descreve como: "Programa de instrução proporcionado por meios não-formais e através do qual o conhecimento teórico disponível em uma instituição de educação ou de pesquisa é diretamente comunicado aos interessados (Ex.:fazendeiros, pequenos industriais, artesãos, comerciantes) mediante cursos e demonstrações práticas apresentados por especialistas itinerantes"⁴.

A autêntica ação de estender o conhecimento, via extensão universitária, operacionaliza-se por meio de uma práxis dialética (mediadora entre universidade-sociedade-universidade) de produção/reprodução crítica do conhecimento.

Trata-se, pois, de um processo educativo interativo, não de mero programa instrucional, mas de um processo, no qual a ação comunicativa (racionalidade intersubjetiva de Habermas) esteja presente e que requeira, para a sua implementação, uma concepção de pesquisa e uma concepção de ensino que ultrapassem, concretamente, o ideário positivista e a subsequente racionalidade instrumental dessas concepções.

Por sua vez, a conceituação de Extensão expressa no Plano Nacional de Extensão Universitária é uma antiga reivindicação do pólo universitário crítico. Assim, esse Plano, ao propor para a Extensão " (...) a função básica de produtora e de socializadora do conhecimento, visando à intervenção na realidade, possibilita acordos e ação coletiva entre universidade e população" (Plano Nacional de Extensão Universitária, p.5). Ao lado dessa função básica, o citado documento sinaliza para "... uma universidade voltada para os problemas sociais com o objetivo de encontrar soluções através das pesquisas básica e aplicada, visando realimentar o processo ensino-aprendizagem como um todo e intervindo na realidade concreta"(ibid., p. 5).

Mesmo diante dessas concepções críticas de Universidade e de Extensão Universitária, encontramos nos Programas de Extensão ofertados pelas instituições de ensino, duas grandes modalidades: 1) a Extensão como atividade extracurricular; 2) a Extensão como serviços sistemáticos à comunidade.

Na primeira modalidade (extensão como atividade extracurricular) são ofertados:

a) cursos de difusão cultural; cursos de extensão universitária; cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização (a extensão como uma das modalidades de cursos é herança da concepção europeia de extensão universitária, referendada pela legislação educacional brasileira em 1931, pelo Decreto 19.851 e , posteriormente, pela LDB 4.024/61);

b) organização de congressos, seminários, encontros, palestras;

c) assessoria a órgãos públicos e privados;

d) atendimento a instituições profissionais;

e) atividades filantrópicas.

Na segunda modalidade (serviços sistemáticos à comunidade) são ofertados:

a) admissão de profissionais com curso superior, nos cursos de bacharelado e licenciaturas como

b) minicursos, oficinas pedagógicas, etc., nas mais variadas áreas do conhecimento;

c) programas de alfabetização de adultos (aos vários segmentos da sociedade).

Diante dessa variedade de processos extensionistas, e conseqüentes limitações, as IES necessitam buscar tempos e espaços curriculares a fim de institucionalizar programas e ações extensionistas para que possam ir além dessas modalidades buscando a indissociabilidade desejada por todos nós.

Não se faz, portanto, extensão universitária sem planejamento próprio e sistemático. Por essas razões, o Plano de Desenvolvimento Institucional e os Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de graduação e de pós-graduação são componentes essenciais para que as instituições do ensino superior passem do discurso à ação concreta.

Pesquisa

Apesar do termo pesquisa⁵ ser um componente curricular mais familiar que o anterior, nem sempre as instituições de ensino superior propõem e promovem atividades de pesquisa considerando-as como locus privilegiado de produção do conhecimento e de atualização dos cursos. Essa constatação não pode, evidentemente, ser arbitrariamente generalizada em relação as IES brasileiras. IES existem que consideram esse locus de produção, ao lado da extensão e do ensino, como eixo central para a melhoria da qualidade da formação profissional acadêmica e daqueles que habitam o entorno social da instituição.

A pesquisa, tanto a básica quanto a aplicada, necessita, ao lado do ensino e da extensão, constituir-se como uma atividade progressivamente constante nos meios acadêmicos e nas atividades de difusão de conhecimentos e de intervenção em problemas efetivos da sociedade. Essas atividades, conforme o caso, são realizadas não só nos meios acadêmicos mas também nos meios não-acadêmicos. Assim, por exemplo, o contato interativo com problemas específicos da sociedade pode provocar nos pesquisadores a necessidade de transformarem os resultados de suas investigações em ações cognitivas e práticas (cognição-prática-cognição) que possam auxiliar a comunidade a resolver os seus problemas. Esse contato interativo tem, ainda, despertado em muitos pesquisadores, inquietações que os auxiliam na definição de temas e problemas concretos de pesquisa.

A ênfase no social, portanto, não pode ser forçada pelos pesquisadores, mas pode se constituir no pano de fundo teórico-prático dos tipos de pesquisa antes enunciado. Essa premissa poderá se tornar realidade a partir do momento em que o pesquisador não ignorar as possíveis correlações entre o conhecimento científico e outros tipos de conhecimento.⁶

Lakatos e Marconi (1983, p.21)⁷ exemplificam, de forma didática, essa possibilidade quando afirmam :

Apesar da separação 'metodológica' entre os tipos de conhecimento (...) no processo de apreensão da realidade do objeto, o sujeito cognoscente pode penetrar nas diversas áreas: ao estudar o homem, por exemplo, pode tirar uma série de conclusões sobre sua atuação na sociedade, baseada no senso comum ou na experiência cotidiana; pode-se analisá-lo como um ser biológico, verificando, através de investigação experimental, as relações existentes entre determinados órgãos e suas funções; pode-se questioná-los quanto à sua origem e destino, assim como quanto à sua liberdade; finalmente, pode-se observá-lo como ser criado pela divindade, à sua imagem e semelhança, e meditar sobre o que dele dizem os textos sagrados.

Assim, se em algumas situações não se faz pesquisa adequadamente não é pela inexistência de métodos científicos e pela inexistência de métodos de abordagem científica. Como não há ciência sem método científico e o método nada mais é que a teoria do caminho da investigação, é preciso, pois, buscar entre os métodos científicos existentes aqueles que se caracterizam como os mais adequados e comprometidos para com o objetivo-problema da pesquisa. No caso específico do tema destas notas, buscar os métodos e os procedimentos científicos que levam à indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Ensino

Ensino é termo bastante familiar para as instituições escolares, organizações não- escolares, movimentos sociais emergentes e os mais diversos segmentos sociais. Palavra familiar quando entendida como mera transmissão e reprodução de conhecimentos e subseqüente recepção por parte do aprendiz.

No entanto, se partirmos da asserção que ensinar não se caracteriza com o simples ato de transferir conhecimentos por aqueles que sabem àqueles que não sabem, a palavra ensino não chega a ter esse sentido para a totalidade dos que participam da vida escolar e dos segmentos sociais.

Essa assertiva, fundada na realidade social e técnico-científica de nosso tempo, induz-nos a

buscar uma nova razão para o ensino, no âmbito da educação escolar (em todos os níveis e modalidades de ensino), para que a mesma não se situe em desnível com as necessidades da realidade concreta. É indispensável, pois, repensar o conceito de ensino a fim de adequá-lo ao momento histórico presente (com vistas ao futuro próximo) e fazer com que as atividades didáticas escolarizadas se voltem para o desenvolvimento das formas superiores de pensamento, de ação e que possam resultar para o educando numa sólida formação política e científica a respeito do mundo da natureza e do mundo da cultura.⁸ Optando-se assim, por essa concepção de ensino, necessitam-se selecionar procedimentos didáticos que promovam o aprendizado crítico de conteúdos, habilidades, hábitos e valores.

A insistência nessa concepção reside no fato de o desenvolvimento social alcançado por nossa sociedade exigir da educação universitária um caráter científico. Isso significa que os conteúdos programáticos tenham correspondência concreta com os avanços das ciências, a fim de garantir ao futuro profissional a assimilação crítica do conhecimento atualizado, isto é, assimilá-lo historicamente. Em outras palavras, assimilá-lo em seu processo de transformação. O emprego, pois, do método dedutivo-indutivo, do método de solução de problemas, do método de investigação-experimentação-ação e da busca de nexos contraditórios dos objetos ou fenômenos em estudo, torna-se fato promissor para a formação científica dos educandos.

Essa concepção de ensino e respectivos métodos de trabalho pedagógico oferecem, certamente, elementos concretos para a construção de alternativas para a junção dialética entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Tentativas para a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão

Após essa ênfase introdutória sobre os conceitos básicos que, a meu ver, podem contribuir para a construção de alternativas para o tema da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, tentarei, a seguir, também de forma concisa, expor os modos mais comuns que as instituições de ensino superior tentam resolver a complexa questão dessa junção.

Tentativa 1: Participação em projetos de iniciação científica e de extensão

Esse meio de inserir o educando tanto na pesquisa quanto na extensão universitária está, há algum tempo, entre as modalidades mais comuns ofertadas aos educandos para o acesso direto na participação em projetos de pesquisa e de extensão.

Essa prática curricular, a meu ver, não leva o currículo do curso, em toda a sua extensão, à indissociabilidade desejada. Por outro lado, se examinarmos atentamente essa realidade, somente os alunos mais "iluminados" conseguem ser os selecionados para essas atividades. Esse fato é comum nas universidades públicas e nas universidades privadas, pelo reduzido número de bolsas de pesquisa e de extensão destinadas a esse fim.

Tentativa 2: Ensino com pesquisa e ensino com extensão

Essa tentativa é representada, grosso modo, pela mescla de ações duais, do tipo: ensino com pesquisa e ensino com extensão. Essa tentativa dualista não leva, evidentemente, a pretendida ação conjuntiva entre o ensino, a pesquisa e a extensão, apesar desses procedimentos (ensino com pesquisa e ensino com extensão) caracterizarem-se como expressões metodológicas que auxiliam na superação do ensino como mera reprodução do conhecimento. Geralmente, essas atividades duais restringem-se, na maioria das vezes, à sala de aula e ao laboratório. Em muitos casos, secundarizam o pólo do ensino e privilegiam o da pesquisa e/ou o da extensão, quando esses três pólos (ensino, pesquisa e extensão) necessitam estar em um mesmo nível de importância.

É relevante, neste momento, para entender-se criticamente essa situação de dualidade, lembrar os dizeres de Marx sobre a diferença entre o método de exposição e o método de pesquisa:

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, e perseguir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho, é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori (1968, p. 16)⁹.

Depreende-se, assim, que os tempos e os espaços de elaboração do saber, do ensino e da extensão não são idênticos, por uma razão óbvia: não se faz extensão, e muito menos pesquisa, sem o domínio das bases epistemológicas tanto das áreas de conhecimento, objeto da investigação ou da extensão, quanto do domínio dos métodos e procedimentos inerentes a essas atividades.

Apesar da condição indispensável do domínio dessas bases epistemológicas é possível, a partir dos primeiros semestres dos cursos, a iniciação à pesquisa e à extensão, desde que esse domínio ocorra, paralelamente, às atividades de pesquisa e de extensão, de modo consistente.

Tentativa 3: Junção por incorporação e superação das tentativas anteriores

Com o objetivo de buscar meios para a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, o Centro Universitário Franciscano de Santa Maria (Unifra), vem planejando suas ações curriculares a fim de adequar suas condições materiais e humanas a uma proposta político-pedagógica institucional que possa subsidiar, concretamente, uma rede de laços indissolúveis entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para a consecução desse propósito, a Unifra estabeleceu, primeiramente, suas Diretrizes Pedagógicas Institucionais¹⁰, resultado do diálogo permanente com a comunidade acadêmica, Em linhas gerais, os componentes básicos dessas Diretrizes são assim enunciados:

1.O ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão institucional e o acompanhamento global do desempenho institucional serão planejados e materializados a partir do exame da realidade concreta de todos os segmentos setoriais e institucionais, com vistas à integração do trabalho acadêmico e administrativo em seus aspectos social, político, filosófico, científico e econômico.

2.Os espaços e lugares institucionais para a assimilação, a socialização e a produção do conhecimento filosófico e técnico-científico deverão refletir concretamente a realidade sociocultural nacional, perpassada pela realidade internacional, almejando uma formação profissional consistente com os desafios do mundo contemporâneo.

3.Cada curso ofertado pela Instituição terá Projeto Político-Pedagógico próprio. Este se caracteriza como a base de gestão acadêmico-administrativa dos cursos, com especial destaque para: (a) promover a confluência dos componentes que materializam sua estrutura curricular; (b) constituir-se em um dos elementos que define e operacionaliza parte das metas estabelecidas pelo Plano de Desenvolvimento Institucional; (c) assumir a função de instrumento operacional a partir do qual as políticas e ações programadas pela comunidade acadêmica são processadas, acompanhadas e avaliadas.

4.A estrutura curricular e a organização pedagógica dos cursos, respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Missão da Instituição, assim como os programas de pesquisa e extensão, deverão ser reestruturados com base nos resultados da avaliação externa e da avaliação interna, a fim de permitir a integração ensino-pesquisa-extensão e os avanços técnico-científicos da atualidade de modo a absorver as transformações resultantes das diversas fronteiras do conhecimento, em adequação permanente às necessidades emergentes da sociedade.

5.Os projetos de formação de professores para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, serão desenvolvidos por meio do Programa Integrado de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica. Esse Programa ofertará três modalidades curriculares de formação: Cursos Regulares de Formação Inicial, Cursos Regulares de Formação Continuada e Cursos Especiais de Formação de Professores em Serviço.

6.O ensino de graduação e de pós-graduação, a pesquisa e a extensão deverão ir além do paradigma da reprodução do conhecimento e da sociedade e buscar pontos de intersecção curricular que resultem na produção do conhecimento e seu relacionamento concreto com a sociedade. A complementaridade recíproca entre as diferentes áreas do conhecimento e dos diferentes segmentos da sociedade deverá surgir da colaboração mútua da graduação e da pós-graduação, mediada pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão, para o aperfeiçoamento da formação profissional ofertadas por esses níveis de ensino.

7.As matrizes curriculares dos cursos deverão expressar, de forma objetiva, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Expressar, ao lado dessa indissociabilidade, o processo de flexibilização curricular considerando a questão da cidadania, da ética e da diversidade sociocultural, possibilitando ao aluno o desenvolvimento de suas reais potencialidades e a oportunidade de transitar entre as áreas de conhecimento oferecidas pela Instituição.

8. A dinâmica curricular dos cursos deverá prever a introdução de novas formas de aprendizagem onde a pesquisa e as atividades de extensão constem do ensino de graduação, objetivando a produção do conhecimento e a promoção de práticas socioculturais na comunidade onde o aluno está inserido.

9.Os programas de pesquisa e de extensão, respeitadas suas áreas de competências e prioridades, promoverão a cooperação entre as áreas de conhecimento ofertadas pela Instituição, procurando estabelecer relações de reciprocidade com a comunidade e promoção de parcerias em questões de relevância regional e nacional.

10.A gestão acadêmico-administrativa dos cursos será, antes de tudo, pedagógica e cultural. Ocorrerá na mediação dialética entre o Projeto Político-Pedagógico, o Projeto de Auto-Avaliação e o Plano de Desenvolvimento Institucional. A gestão acadêmico-administrativa pautar-se-á pelos princípios da gestão democrática: autonomia, participação e compromisso.

11. Os Projetos de Auto-Avaliação de cada um dos cursos serão partes integrantes dos respectivos Projetos Pedagógicos e estarão voltados para o estudo do conjunto das ações processuais que envolvem a especificidade da organização didático-pedagógica dos cursos. A implementação do projeto de auto-avaliação deverá ocorrer, simultaneamente, ao desenvolvimento do Plano de Desenvolvimento Institucional, ao desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico, ao Programa de Avaliação Institucional e à realidade do curso constatada pelos indicadores provenientes da Avaliação Externa.

12. As Atividades Curriculares Complementares ofertadas pelos cursos de graduação, respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas, deverão ser previstas com o objetivo de suprir possíveis lacunas da estrutura curricular, tanto em relação à formação básica quanto à formação diferenciada. Este componente curricular deverá se preocupar em oferecer espaços dentro e fora da dinâmica curricular formal ao desenvolvimento de conteúdos, atividades socioculturais e temas emergentes, ligados à atualidade renovada e não contemplados previamente na estrutura curricular do curso. Trata-se de estratégia curricular que oferece flexibilidade e contextualização concretas ao processo de formação tanto dentro quanto fora do espaço Institucional.

13. Os Estágios Curriculares, conjunto de atividades teórico-práticas, deverão ser desenvolvidos através de Projetos de Estágio Integrados, no sentido de superar todo e qualquer distanciamento entre o pensamento e a ação e promover a aproximação concreta com o campo de trabalho objeto da formação universitária.

14. O Trabalho Final de Graduação será oferecido na categoria de disciplina não convencional, com horário previamente planejado na estrutura curricular do curso, sob a orientação semanal do orientador.

15. Os cursos da Instituição manterão Programas Permanentes de Capacitação Pedagógica (pedagogia universitária, conteúdo e método de investigação) que deverão estar em consonância com os Programas de Apoio a Inovações Pedagógicas.

Essas Diretrizes Pedagógicas, diretamente relacionadas à questão da indissociabilidade, objeto destas notas, estão sendo implementadas, apesar de suas limitações, por meio da seguinte dinâmica curricular..

Dinâmica curricular para os cursos de graduação

Para uma proposta de dinâmica curricular se aproximar da indissociabilidade pretendida, é imprescindível considerar as seguintes condições e os seguintes componentes curriculares:

1. Os cursos de graduação serão desenvolvidos por meio de Projeto Político-Pedagógico próprio.

2. As dimensões políticas, filosóficas, científicas e pedagógicas do Plano de Desenvolvimento Institucional necessitam ser contempladas no planejamento e na execução dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de graduação.

3. As estruturas curriculares dos cursos de graduação são componentes obrigatórios dos projetos político-pedagógicos dos cursos.

4. Assegurar na organização curricular dos cursos: formação integral de qualidade; predominância da formação sobre a mera informação; a flexibilização curricular; a interdisciplinaridade; a articulação entre teoria e prática; a promoção de atividades educativas de natureza político-social e técnico-científica; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Esses pontos estruturantes resultam em uma dinâmica curricular (respeitadas as especificidade próprias de cada um dos cursos e respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais) que comportam a introdução dos seguintes componentes:

Currículo Pleno

Os currículos plenos dos cursos apoiar-se-ão em duas categorias: (a) Formação básica, composta pelos conteúdos obrigatórios da formação do profissional, correspondente, no mínimo, a 50% da carga curricular e, (b) Formação diferenciada, composta pelas diferentes opções oferecidas aos alunos, de aprofundamento de estudos de formação básica e de outras áreas de atuação, até o máximo de 50% da carga curricular.

Estágio

Considerando a especificidade de cada curso e as recomendações pontuais contidas nas respectivas Diretrizes Curriculares, sugere-se que o estágio seja desenvolvido por meio de Projetos de Estágio. O estágio curricular necessita ser entendido como uma atividade teórico-prática que perpassa e resgata a dinâmica curricular do curso e da instituição/local, objeto de estágio.

O Projeto de Estágio caracterizar-se-á como uma atividade pedagógica e técnico-científica, em que a correlação curso ... campo de estágio ... realidade ... curso... expressará processos ininterruptos de teorização de questões e problemas do objeto de estudo (conhecimentos, capacidades, competências e habilidades requeridos para a formação profissional).

Dessa maneira, evitar-se-á, assim, o estágio como coroamento dos cursos. Logo, esse componente curricular, desde que não se afaste das orientações contidas em Diretrizes Curriculares próprias, será desenvolvido ao longo do curso.

Optativas

Introdução na estrutura curricular, de disciplinas, módulos de ensino e/ou Oficinas Pedagógicas optativos, distribuídos por meio de planejamento ao longo do curso. As denominações dessas disciplinas, módulos de ensino e/ou Oficinas Pedagógicas e seus respectivos conteúdos e atividades serão definidos previamente. O curso insere, assim, em sua estrutura curricular, um elenco de disciplinas/módulos de ensino/Oficinas Pedagógicas optativos, e estabelece o número de créditos a serem cumpridos. O elenco de optativas é definido de modo a terem um papel fundamental na articulação teoria-prática-teoria da dinâmica curricular, de forma a não destoar a filosofia pedagógica dos cursos.

Trata-se, pois, de um dos componentes curriculares que visam à flexibilização da estrutura curricular dos cursos.

Pesquisa

Além das disciplinas Metodologia Científica e Metodologia da Pesquisa em ... (área de conhecimento do curso), os cursos contemplarão, em suas estruturas curriculares, disciplinas e/ou atividades investigativas diretamente ligadas ao desenvolvimento de Projetos de Pesquisa em temas afins e/ou diretamente ligados às habilitações/ênfases/núcleos formadores dos cursos.

Essas disciplinas e/ou atividades investigativas são de caráter obrigatório e serão denominadas de Projeto Coletivo de Pesquisa e Projeto de Pesquisa em Andamento.

Esse componente curricular tem por finalidade propiciar ao formando oportunidade de experienciar, de modo sistemático, a relação teoria-prática-teoria por meio do processo de investigação da realidade e do conhecimento em estudo, como meio de construção do saber e de intervenção – via prática de pesquisa – no campo profissional em formação.

A introdução dessas disciplinas/atividades na matriz curricular de cada um dos cursos, propicia um processo formativo inicial em pesquisa e não afasta a possibilidade do acadêmico participar dos programas de iniciação científica.

Extensão

A extensão, a exemplo da pesquisa, também estará contemplada na matriz curricular dos cursos na modalidade de disciplina/atividade extensionista, assumindo a forma de Projeto. Os projetos deverão envolver temas ligados a elementos teórico-práticos concretos para o conhecimento e intervenção na realidade sociocultural do cotidiano da área de formação profissional do curso. As denominações sugeridas para este componente são: Projeto de Extensão Comunitária e Projeto de Extensão Comunitária em Andamento.

A concepção e a metodologia de trabalho deste componente curricular são as mesmas observadas no item anterior.

Atividade Curricular Complementar (acc)11.

As disciplinas, módulos de ensino, atividades técnico-científicas, etc. com essa denominação, têm como objetivo suprir lacunas da estrutura curricular detectadas durante o desenvolvimento do curso, tanto em relação à formação básica, à formação diferenciada e temas emergentes do cotidiano sociocultural.

Este componente curricular preocupa-se, assim, em oferecer espaço na dinâmica curricular a conteúdos e temas emergentes, ligados à atualidade renovada e não contemplados previamente, na estrutura curricular do curso. Trata-se, pois, de estratégia curricular que oferece flexibilidade e contextualização concretas ao processo de formação, uma vez que assegura a possibilidade de introduzir, durante o desenvolvimento do currículo, novos conteúdos gerados pelo avanço da área de conhecimento em estudo, permitindo, com isso, sua atualização permanente.

Pelas características especiais desse componente curricular¹², a seleção e o planejamento de seus conteúdos/atividades e respectivas metodologias de trabalho são realizados durante o desenvolvimento do curso, com base no acompanhamento dos resultados de pesquisa da área de conhecimento, objeto de formação. Especial atenção será dada às questões emergentes do cotidiano social.

Trabalho Final de Graduação (TFG)

O Trabalho de Conclusão de Curso é oferecido na categoria de disciplina não convencional (com horário previamente planejado na estrutura curricular do curso) e apresenta duas características específicas: (a) Trabalho Final de Graduação I (TFG I), que trata da metodologia geral de elaboração de trabalho científico. O aluno recebe orientação e elabora durante o período de oferta do TFG I, sob a supervisão do professor, o seu projeto de trabalho de conclusão de curso) e, (b) Trabalho Final de Graduação II (TFG II), onde aluno desenvolve no período letivo correspondente, sob a supervisão semanal do professor-orientador, o seu trabalho de conclusão de curso.

Informática

Inclusão de disciplina e/ou módulo de ensino que contemple formação inicial em novas tecnologias de informação e comunicação.

Educação Especial

Este componente é específico para os cursos de formação de professores. As estruturas curriculares destes cursos contemplam estudos introdutórios sobre necessidades educativas especiais.

Prática de Ensino

Este componente é específico para os cursos de licenciatura e será desenvolvido por meio de Projetos de Prática de Ensino. Os Projetos de Prática de Ensino serão desenvolvidos ao longo do curso, conforme as recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

Esses projetos serão estruturados com base nas disciplinas em que é possível ocorrer a expressão escolar (transposição didática) dos conteúdos que propiciam as bases teórico-metodológicas à docência, ofertadas no semestre correspondente. Essas disciplinas reservam uma quantidade de créditos (o mínimo de um crédito) para as atividades de prática de ensino (mediação: conteúdo- atividade pedagógica- expressão escolar).

A mediação entre o conteúdo, a atividade pedagógica e a expressão escolar deverá ser planejada conjuntamente pelos docentes responsáveis pelas disciplinas de referência (disciplinas em que é possível ocorrer a transposição didática), para cada semestre letivo.

A matriz curricular do curso conterá, de forma objetiva, a indicação das disciplinas e os créditos destinados às atividades de prática de ensino e às atividades teóricas das disciplinas de referência, procurando não dissociar a teoria da prática e a prática da teoria.

Os projetos de prática de ensino devem ser planejados com a participação de todos docentes que trabalham no respectivo período letivo, sob a coordenação da Comissão de Prática de Ensino e de Estágio Curricular Supervisionado.

Os projetos de prática de ensino (400 horas como componente curricular) e os projetos de estágio curricular supervisionado (400 horas) serão planejados conjuntamente, apesar do estágio ocorrer somente a partir do início da segunda metade do curso (Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002).

Na dinâmica curricular acima enunciada, teoria e prática são entendidas como uma unidade, na qual, as situações curriculares serão tomadas como de natureza construtiva e crítica, não-linear e não-determinista. Seu espírito pedagógico, como categoria central, deve ser apreendido como situações pedagógico-científicas em fluxo, em permanente criação-reação, não se constituindo, jamais, em categorias estáticas.

Concluindo

A problemática da indissociabilidade é, antes de tudo, uma problemática da cultura pedagógica universitária. Não se pratica a indissociabilidade com base no método "ex-cathedra" oriundo da pedagogia da transmissão, da pedagogia da transmissão acrítica. Pelo contrário, esse método e essa pedagogia promovem a disjunção que impossibilita a indissociabilidade.

Nenhum paradigma pedagógico pode pretender ser promovido à categoria de paradigma universal, de paradigma único. Assim, no contexto do mundo da incerteza, nada mais útil que o ato de provocar a tensão entre paradigmas pedagógicos opostos. Esse princípio será útil, também, para os paradigmas do método científico.

Diante da crise de complexidade que essa questão suscita, é preciso, pois, buscar, procedimentos metodológicos pertinentes, para a promoção de uma simetria crítica entre os paradigmas pedagógicos da atualidade e os paradigmas do método científico. O paradigma que poderá nos afastar do pensamento

disjuntivo e do paradigma da simplicidade, não será outro senão o paradigma que comporta um sistema de complexo multirreferencial que processa dimensões de caráter social, cognitivo, afetivo, ético e valorativo. Se concluirmos que a atualidade necessita de um sistema pedagógico-científico multirreferencial e conjuntivo, entenderemos, com mais clareza, as razões da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Sem esse entendimento, cairemos no risco de mergulharmos em debates falaciosos.

Embora as notas inseridas neste texto tenham um caráter inacabado, procurou-se refletir sobre alguns conceitos centrais e algumas tentativas curriculares, a fim de estimular os estudos e debates atuais sobre a complexa e necessária questão que trata da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Apesar das tentativas de indissociabilidade apresentadas serem limitadas, elas contém, a meu ver, elementos potenciais que podem auxiliar na superação da dissociação criticada.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Plano Nacional de Extensão Universitária. Brasília. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras/SESu/MEC. 2000/2001.
 CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
 DUARTE, S.G. Dicionário Brasileiro de Educação. Rio de Janeiro: Antares/Nobel, 1986.
 LAKATOS, E.M. e MARCONI, M.A. Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 1988.
 MARX, K. O Capital, Livro I, Volume I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
 RUMMEL, F.J. Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação. Porto Alegre: Globo, 1972.
 UNIFRA. Plano de Desenvolvimento Institucional. Diretrizes Político-Pedagógicas. Santa Maria: Unifra, 2002.

Notas

1 Palestra proferida no 1º Encontro de Coordenadores de Cursos de Graduação de Centros Universitários do Rio Grande do Sul. Santa Maria, RS, 25 de abril de 2003.

3 "Do assistencialismo passou-se ao questionamento das ações desenvolvidas pela extensão; de função inerente à universidade, a extensão começou a ser percebida como um processo que articula o ensino e a pesquisa, organizando e assessorando os movimentos sociais ..." (Plano Nacional de Extensão Universitária. Brasília. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras/SESu/MEC. 2000/2001,p.3).

4 In: Sérgio Guerra Duarte. Dicionário Brasileiro de Educação. Rio de Janeiro: Antares/Nobel, 1986, p.78.

5 Não há consenso entre os autores sobre a classificação dos tipos de pesquisa. No entanto, cito aqui a classificação de Francis J. Rummel por considerá-la apropriada para o tema do presente texto. O termo pesquisa "... inclui vários tipos de estudo e investigação avançados, que podem ser classificados sob quatro categorias gerais, isto é, pesquisa bibliográfica, pesquisa de ciência da vida e ciência física, pesquisa social e pesquisa tecnológica" (Francis J. Rummel. Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação. Porto Alegre: Globo, 1972, p. 3).

6 Grosso modo, podemos nomear esses outros tipos de conhecimento como: conhecimento popular, conhecimento filosófico e conhecimento religioso.

7 Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi. Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 1988.

8 "Aprender, sob qualquer figura que seja, é sempre aprender em um momento de minha história, mas, também, em um momento de outras histórias: as da humanidade, da sociedade na qual eu vivo, do espaço no qual eu aprendo, das pessoas que estão encarregadas de ensinar-se" (Bernard Charlot. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 67-68).

9 K. Marx. O Capital, Livro I, Volume I. Rio: Civilização Brasileira, 1968

0 In: Plano de Desenvolvimento Institucional. Diretrizes Político Pedagógicas. Santa Maria: Unifra, 2002, p. 33-40.

11 O espírito da ACC (atividade curricular complementar) varia conforme as especificidades das Diretrizes Curriculares do MEC para cada um dos cursos de graduação, podendo assumir as características de Estudos Independentes, Oficinas Pedagógicas, Oficinas Científicas, Monitorias, Iniciação Científica, participação do aluno em Congressos, visitas técnicas, etc.

12 As Atividades Curriculares Complementares quando estruturadas como disciplina e/ou módulo, conforme as especificidades das atividades planejadas para a oferta, os procedimentos para a sua operacionalização podem ser assim resumidos: (a) os temas e respectivos conteúdos das ACCs são comunicados aos alunos, via coordenação de curso, conforme os prazos estabelecidos no Calendário Escolar da Instituição; (b) os alunos poderão propor à coordenação do curso, a oferta de temas de ACCs, desde que comunicadas com a devida antecedência para o planejamento e aprovação pelo Colegiado do Curso; (c) a oferta de ACCs também poderá ser proposta pela coordenação e pelo corpo docente do curso; (d) composição, pelo aluno, como Estudos e Práticas Independentes.

