

A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS COMO POSSIBILIDADE EDUCATIVA

THE CONSTRUCTION OF PROJECTS AS AN EDUCATIVE POSSIBILITY

Lea das Graças Camargos ANASTASIOU¹

RESUMO

Este texto aborda elementos sobre a construção de projetos direcionados ao processo de ensinagem na esfera universitária, retomando tópicos referentes à profissionalização docente na educação superior. Contextualiza os processos de profissionalização, pontuando alguns de seus determinantes e explicita elementos referentes aos diferentes projetos propostos, visando uma articulação da ação dos sujeitos que atuam que atuam universidade, na direção de algo que se poderia qualificar como ação colegiada. Pontua questões que poderiam estar norteadando os projetos em suas diferentes especificidades: o projeto institucional, o do curso, o do docente e o do discente, articulados num projeto integrador de gestão do conhecimento para uma universidade comprometida com a função social que lhe cabe.

Palavras-chaves: Projetos em Articulação; Profissionalização Docente; Ação Colegiada.

ABSTRACT

This article deals with various elements related to the construction of teaching projects in higher education by referring to aspects of the formal training of teachers for higher education. It provides a context of these formal training processes, highlighting some of their determinants and calling attention to elements related to the projects involved. The goal is to articulate action between the subjects who function in the university in order to reach what we might call collegiate action. It addresses issues that could be orienting projects in each of its specific areas: projects that involve the institution, the courses, teachers and students. All these are interconnected within the construction of knowledge for a university committed to the social role that is its due.

Key words: *Articulation in Projects; Teacher Qualification; Collegiate Action.*

⁽¹⁾ Professora aposentada pela UFPR, Doutora em Didática pela USP, com pós-doutorado na área de formação inicial e continuada de docentes universitários, professora e pesquisadora junto ao Programa de Mestrado da UNOESC, na linha de pesquisa de formação de professores. E-mail: <lea.anastasiou@gmail.com>.

INTRODUÇÃO

Este texto aborda elementos acerca da construção de projetos direcionados ao processo de ensinagem na esfera universitária, retomando tópicos referentes à profissionalização docente na educação superior.

Contextualiza os processos de profissionalização, pontuando alguns de seus determinantes e explicita elementos referentes aos diferentes projetos propostos, visando uma articulação da ação dos sujeitos que atuam na universidade, na direção de uma ação que poderia ser qualificada como ação colegiada.

Pontua também questões norteadoras para os projetos em suas diferentes especificidades: o projeto institucional, o do curso, o do docente e o do discente, articulados num projeto integrador de gestão do conhecimento, para uma universidade comprometida com a função social que lhe cabe.

Situando um contexto

Em nossa caminhada como pesquisadora e mediadora na formação de docentes universitários, temos constatado uma série de desafios que envolvem a profissionalização inicial e continuada de profissionais de diferentes áreas que passam a atuar na universidade, como docentes.

Um dado que impulsionou este processo ocorreu na década de noventa, com os resultados da avaliação dos docentes pelos discentes, uma das atividades de avaliação do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB)². Nestes resultados ficava documentado que, na percepção dos estudantes universitários, os docentes, de uma maneira geral, possuíam

excelente formação na área de conhecimento em que pesquisavam e/ou atuavam no mercado de trabalho, mas questionavam sistematicamente a atuação didática docente para o ensinar e fazer apreender.

A partir destes dados, muitas instituições iniciaram atividades de formação pedagógica, geralmente estruturadas em palestras, dias de planejamento, cursos de curta duração, entre outras.

Outro elemento que impulsionou os processos de formação docente foram as possibilidades abertas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9493, de dezembro de 1996. Como decorrência, a partir de 1988, as diretrizes curriculares apresentaram espaços para avanços inestimáveis através de atualizações dos currículos universitários, incluindo a constituição de novos conteúdos, programas envolvendo ações mais atualizadas, pontuando a importância da relação teoria e prática desde o início das atividades curriculares.

Estas possibilidades curriculares, entretanto, exigem da universidade novas ações, incluindo um comportamento de trabalho realmente colegiado, com o corpo docente trabalhando integrada e articuladamente, algo desafiador para as práticas historicamente instaladas entre nós.

Nas instituições onde, efetivamos pesquisas e ações pedagógicas³ tendo como foco a profissionalização continuada, direcionada para uma docência em atuação colegiada e coletiva, duas situações têm sido distintas: currículos com inovação total da organização curricular, como vem ocorrendo, por exemplo, com os cursos de Medicina que se organizaram a partir das diretrizes e orientações do Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Médico (CINAEM) e que temos chamado de mudança por revolução e,

⁽²⁾ Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB). MEC, SESU, 1994. Os dados a que nos referimos encontram-se documentados nos relatórios de avaliação do processo da UFPR.

⁽³⁾ -Trabalhos sistematizados e com processos de continuidade mais longos, (6 meses ao mais) foram efetivados, entre 1999 a 2006, nas seguintes instituições: UNERJ, Centro Universitário de Jaraguá do Sul, UNIVILLE, Universidade da Região de Joinville, UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, UNISUL, Universidade do Sul de Santa Catarina, UNIPLA, Universidade do Planalto Catarinense, UNOCHAPECO, Universidade de Chapecó e UNOESC, Universidade do Oeste de Santa Catarina.

num segundo caso, currículos com alterações progressivas de integração das antigas disciplinas, superando o modelo jesuítico da grade curricular por incorporação. Estas mudanças seguem as diretrizes curriculares que, conforme citado para os cursos de Medicina, propõem-se a superar a atual organização da prática médica, centrada “em tecnologias duras, definidas como um saber fazer bem estruturado, bem organizado, bem protocolado e normalizável” que, sendo definidos por procedimentos, exigem treinamento de habilidades e atitudes, desenvolvidas e sistematizadas na graduação. Visam também superar a postura passiva e reprodutiva dos alunos durante o aprendizado, pela criticidade e ampliação de processos investigativos e de tomada de decisão, associando a relação teoria e prática desde o início do curso. São norteadas por um modelo teórico, e, no caso da área de saúde, vêm sendo discutidas nos encontros anuais de Educação Médica, subsidiados pelos CINAEM.

Em ambas as situações, temos proposto estudos e investigações, visando ampliar o nível de autonomia docente para atuar profissionalmente na efetivação da ação de ensinar, mesmo que a organização administrativa ainda não facilite processos disciplinares integrativos, mantendo o modelo de grade curricular e de estrutura departamental. Trata-se, portanto, de um processo de profissionalização que envolve docentes buscando a adesão, tanto na situação em que o currículo já se encontra reorganizado num novo desenho, com uma matriz integrativa, atendendo às diretrizes curriculares atuais⁴, como nos casos de avanços integrativos por aproximações sucessivas.

Nos currículos que atendem às diretrizes, o desenho curricular reflete uma matriz integrativa ou globalizante, propondo-se os conteúdos em torno de eixos, buscando a ruptura da linearidade

tradicional da proposta clássica anterior, o que exige dos professores uma revisão de sua ação pessoal e profissional na docência, num processo de *mudança por revolução*: embora as condições concretas, administrativas, físicas e pessoais sejam extremamente desafiantes, o currículo integrado se instala. Nestes contextos, processos de *profissionalização continuada* se fazem fundamentais como suporte às mudanças, efetivadas por opção do colegiado ou cartorialmente estabelecidas.

Trata-se de processo de *profissionalização*, porque busca-se possibilitar a sistematização dos saberes necessários à profissão docente, sejam eles de caráter conceitual, procedimental ou atitudinal. Objetiva-se ampliar a autonomia docente para solucionar situações além das habituais, ou analisá-las com novos olhares, construindo e avançando nos processos de identidade pessoal e profissional, pela revisão dos elementos determinantes da profissão docente, em seus nexos constituintes. Como parte destes saberes, encontramos o desafio de assumir-se coletivamente a condução do Projeto Pedagógico do Curso.

A expressão *continuada*, é utilizada porque os profissionais das diferentes áreas, que exercem a ocupação de dar aulas, já possuem saberes sobre a docência, adquiridos na experiência como docentes ou como alunos. Estes saberes, tomados como fundantes nos processos e como referência de análise, constituem-se saberes da prática e revelam uma teoria sobre a qual o professor geralmente não se debruçou, para confirmar ou contradizer.

Pontuamos o princípio do *movimento* nos processos de profissionalização continuada: na profissão docente trabalhamos com seres em mudança e com o conhecimento em constante alteração. Trata-se de uma profissão carregada de imprevisibilidade, alterações, singularidade,

⁽⁴⁾ Uma dessas experiências situou-se na área da saúde, na re-estruturação de um Curso de Medicina da UFSC(2003/4), cuja matriz curricular integrativa, estruturada por eixos, foi aprovada para implantação antes que processos de integração docente tivessem sido efetivados. Em outra situação, na criação do curso numa matriz integrativa, como ocorreu na UNOCHAPECO(2005/6), no curso de Medicina, mas num contexto em que a profissionalização dos docentes se deu antecipadamente, envolvendo o colegiado que iria atuar na implantação do curso.

incerteza, novidade, dilema, conflito e instabilidade, exigindo flexibilidade mental como exercício cotidiano. Por isto, em situações de mudança curricular, em que as condições de adesão e ação nem sempre são adequadas, este movimento citado se acirra.

Elementos dos processos de profissionalização dos docentes: breve retomada

Nos processos de profissionalização continuada vivenciados com docentes universitários de instituições públicas e privadas, vários elementos têm se colocado como desafios (ANASTASIOU, 2000; 2001). Um elemento central tem sido tomar como ponto de partida e de chegada os problemas explicitados pelos docentes, no exercício do ensinar.

A partir deste diagnóstico, definimos os tópicos que constituirão o quadro teórico prático, organizando-os num Programa de Aprendizagem a ser revisto, redefinido e assumido coletivamente. Chega-se, na maioria das vezes, a determinantes da docência universitária, incluindo a questão da legislação (L.D.B.E.N. no. 9394/96, em especial no que se refere à organização curricular), as diretrizes curriculares e as novas possibilidades de organização dos currículos, análise e discussão do Projeto Político Pedagógico institucional e do curso. Como parte desta teia relacional, pontuamos a importância de situar a visão de Ciência adotada pelo currículo, a importância do método cartesiano e teoria da complexidade como referência para compreensão da organização disciplinar, analisando os currículos e chegando aos conteúdos programáticos.

A organização dos conteúdos, visando a ação docente, individual e colegiada, tem sido feita por várias atividades, entre as quais a construção de Programas de Aprendizagens, disciplinares ou já integrativo. Ai, temos encontrado uma pista interessante e viável de

reestruturação da organização do trabalho docente, historicamente tendo os conteúdos como foco. Eles permanecem no foco, mas o olhar e a organização dos mesmos pode seguir novos princípios.

Nossa proposta atual inclui, a partir e paralelamente a esta caminhada, efetivar com professores universitários, a sistematização de trabalho colegiado tomando os projetos como norteadores de ação institucional, colegiada, docente, discente em cada curso: o desafio que se coloca é organizar tanto a ação institucional por projeto (Projeto Político Pedagógico Institucional, Projeto Político Pedagógico do Curso), como ação docente (Projeto de docência para este semestre, individual ou em parceria) e discente (Projeto do Universitário, na caminhada da graduação).

Esta é a proposta que gostaríamos de aqui registrar.

Inicialmente porque construir, efetivar e avaliar projetos é prática rotineira na atividade docente universitária, que tem na pesquisa uma de suas funções predominantes. Para este “projetar” somos preparados nos programas de pós-graduação: especialização, mestrado, doutorado ou pós doutorado, parte essencial da nossa caminhada na academia.

Em segundo lugar, pela possibilidade de associarmos estas ações a uma questão legal atual⁵, que propõe a construção do Projeto Institucional, do qual decorre o Projeto Pedagógico de cada curso que compõe a instituição universitária.

Como pano de fundo, temos também os elementos da teoria da complexidade que nos desafiam a superar, por incorporação, o modelo especialista e fragmentado de produção de conhecimento, via pesquisa e disciplinar, na organização curricular, as propostas de ações em equipes interdisciplinares. Isto se reflete também na questão pedagógica, que busca na construção de currículos integrativos uma nova organização de matriz curricular, superando, na

⁽⁵⁾ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96.

maioria das vezes, também por incorporação, as antigas grades.

Complementando, temos constatado também que um grande desafio que a docência universitária vivencia hoje é o da superação do trabalho individual, individualizado e fragmentado, na direção da perspectiva e efetivação de trabalhos integrados, cooperativos e colegiados. A ação mediada por projetos nos possibilitaria tanto o enfrentamento deste desafio quanto a avaliação de nossas possibilidades cognitivas, procedimentais e atitudinais, nesta direção. Através desta avaliação, ou acompanhamento, detectaríamos os pontos frágeis, os aspectos de retomadas a serem estabelecidos conforme as características de cada colegiado que se propuser a agir como tal.

Pontuamos então que, do ponto de vista pedagógico, foco de nossas investigações, o desafio de uma nova gestão pedagógica se coloca para a universidade, incluindo a gestão do conhecimento.

Na verdade, como educadores, deveríamos compartilhar um projeto de país, um projeto de cidadania como um compromisso também da universidade no enfrentamento das crises e desafios que, em todas as esferas, são vivenciadas pela nação e seus cidadãos (MORIN, 1996; SOUZA, 1989; 1997). Pontuo isto como uma utopia que, quem sabe, a universidade, enquanto instituição social, comece a assumir.

Neste momento, todas as instituições de educação superior têm o desafio da construção do Projeto Político Pedagógico Institucional e o de Cursos, como propõe hoje a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96 e as diretrizes curriculares dela decorrentes. Trabalhar com um conjunto de professores de um departamento ou curso é completamente diferente de construir, juntos, o projeto institucional desejado, numa ação colegiada, da qual resultem projetos em diferentes níveis:

Um projeto institucional que corresponda às funções e compromissos da universidade como entidade social, centro de produção de conhecimento, em extensão, pesquisa e ensino, focando no ensino a formação e graduação de

profissionais de nível universitário. Neste projeto ficariam interligadas, numa teia, os fios mestres a serem especificados conforme as áreas e linhas, os programas de extensão, pesquisa e ensino, com diferentes grupos em ações articuladas. Mesmo nos faltando um projeto explícito de país, do qual decorreriam ações de articulação regional e nacional, poderíamos neste processo fazer germinar um projeto da nação que pretendemos possibilitar.

O projeto do curso: construído a partir da definição consensual de vários determinantes, em torno dos quais todos os sujeitos atuantes na instituição e, especialmente, os professores, colegiadamente, se comprometam. Será necessário abrir mão das vaidades individuais, de espaços que já parecem ser privados, para a construção e efetivação de um projeto, fruto de ação colegiada, em parceria e colaboração.

O projeto político-pedagógico de cada curso precisa considerar vários elementos. O foco está na formação do profissional que se efetiva naquela graduação, e que atuará dentro de uma área profissional, subsidiada por uma lógica própria.

Inúmeras questões podem funcionar como norteadoras do projeto: qual é a lógica que vai predominar no “saber fazer” e no “ser” deste profissional, quando estiver integrado à realidade de sua profissão? Quais são os principais problemas que o colegiado do curso enfrenta? Como lidar com as características que têm sido encontradas no estudante (empírico, histórico e contextualizado) que ingressa no primeiro ano de curso? Qual o distanciamento existente entre o estudante do começo do curso com o egresso, que se formará e sairá graduado em determinada área, levando em seu diploma a assinatura de todos os docentes que com ele trabalharam? Diante de situações problemáticas, como esse estudante atua? Que atividade executará para apreender? Que rol de conteúdos será essencial na sua formação? Qual a forma de trabalhar esses conteúdos factuais, cognitivos, procedimentais e atitudinais? Como se dará o acompanhamento do processo? Como se dará o acompanhamento dos produtos produzidos na caminhada?

Essas e outras questões norteadoras auxiliam nas definições acerca do fazer pedagógico e devem ser propostas em cada fase do curso. O fazer pedagógico, elemento essencial do curso e, portanto, do projeto, engloba e precisa considerar os conteúdos essenciais, os complementares, os que serão introduzidos, fundamentados e aprofundados, as ações mentais que o professor vai executar, as ações mentais que ele vai solicitar que o estudante efetive e que serão objeto de acompanhamento/avaliação e as ações de predominância teórica ou prática e que representam uma aplicação dos elementos teóricos em vivências propostas ao estudante.

Durante a organização e acompanhamento do projeto político pedagógico o colegiado irá definir superações para esses e outros desafios que forem se colocando, o que vai exigir um trabalho integrado dos professores, um processo de ação coletiva do primeiro ao último instante do curso.

Essa ação coletiva representa uma grande conquista porque exigirá a superação (por incorporação) do hábito de trabalhar individual e competitivo na instituição universitária. O projeto de gestão do conhecimento articulado ao projeto docente poderá ser uma saída para este desafio, iniciando-se pelo projeto individual e associando gradativamente docentes que tenham disponibilidade e amadurecimento para o trabalho cooperativo, que exige participar de trocas, saber ouvir, falar, parar para pensar, saber não decidir enquanto não tiver clareza. Constata-se, assim, que o nível de complexidade é maior do que trabalhar e decidir individualmente: esta é outra nova aprendizagem a fazer.

Quanto à organização curricular, é preciso definir várias questões: como situar, no quadro teórico-prático global os conteúdos (conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais) que predominarão no começo, no meio, na parte final e no fechamento deste curso? Quais são as áreas de conhecimento que deverão ser dominadas com maior profundidade pelos estudantes? Como serão organizadas estas áreas: em disciplinas ou áreas integradas ou em módulos integrativos? Mesmo trabalhando por

módulos, que áreas têm uma lógica comum para serem integradas nesses módulos? Quais serão as formas de integração a serem discutidas e assumidas coletivamente?.

A construção dos processos de ensino e de aprendizagem também é objeto de definições na construção do projeto político-pedagógico: definir o conceito de ensinar e de apreender que esse coletivo adota possibilita rumos claros para as ações dos docentes e dos discentes.

Um elemento a ser discutido coletivamente é o perfil profissiográfico pretendido no final do curso. Ele deve ser visto como de domínio progressivo e colocado como um elemento utópico, no sentido de uma direção a ser atingida e a partir da qual, *coletivamente*, os grupos de trabalho se organizem em cada etapa cronológica do curso. Pontuamos ser importante que, para o colegiado, deve estar claro quais são os elementos do perfil que serão sistematizados nas áreas de conhecimento ou módulos, nos diferentes momentos do curso, assim como as formas adotadas em sua sistematização e como vai se dar essa progressão de complexidade, ao longo do curso. Também construir uma representação gráfica que tem auxiliado na definição do desenho empírico e mental do currículo pretendido. Outra sugestão é, em cada fase (semestre ou ano curricular) montar a representação através de mapas conceituais, contendo os elementos chaves de cada um destes períodos. Estes mapas, inicialmente em representações planas, poderão ser organizados numa visão tridimensional, como por exemplo um cubo, feito de mapas planos, articulados horizontal e verticalmente. Teríamos na base desse cubo os conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais) a serem apreendidos no primeiro ano ou semestre de curso: eles deverão estar sedimentando ou retomando, se assim for necessário, as aprendizagens efetivadas pelos estudantes nos estudos anteriores à universidade.

A partir dessa base, introdutória e de fundamentos, é que se construiria o nível de aprofundamento, em complexidade crescente de conceitos, até a parte superior do cubo. Cada

semestre ou ano teria seu conjunto de conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais), interligados aos precedentes e entre si, em redor dos eixos estabelecidos.

Um desenho que ajuda na compreensão da articulação⁶ é a espiral ascendente, onde são visíveis as voltas que indicam o movimento ascendente em torno de um eixo. Cada vez que o movimento espiral completa um círculo ele não fecha o círculo tocando na parte onde o círculo se iniciou, mas num nível mais elevado, indicando que os conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais) estão sendo retomados em níveis de complexidade ascendente, sendo por isso fundamental a ação colegiada.

Isto exige que os docentes dos módulos, ao organizar sua área, definam: quais são os conteúdos essenciais da área de conhecimento que vão estar presentes nesse momento do curso? Quais são os elementos básicos, não os mínimos, mas os essenciais que deverão constituir o mapa conceitual? Quais são as leis e princípios essenciais que serão sistematizados nesse momento do módulo (ou área, ou da conjunção das antigas disciplinas) e que o estudante só vai apreender agora porque no próximo semestre a retomada ou continuidade se efetivará num nível de complexidade maior? Este nível definido para os momentos do curso tem que ser de tal forma trabalhado que passa a fazer parte do pensar do estudante. Por isto, definir formas e níveis de integração é fundamental pois elas nortearão as ações docentes e discentes.

Pela representação tridimensional da matriz curricular fica visível aos professores e estudantes que o conceito trabalhado num momento, vai ser retomado na área "x" em diferentes momentos curriculares.

Percebemos que essas novas formas de organização e desenho curricular servem como elementos que unificam a ação docente e discente e, ao mesmo tempo, tranquilizam o professor: não é mais necessário dar o conteúdo apressadamente, lutando contra o tempo, naquele momento, pois o conteúdo será progressivamente retomado.

Isto exige, sobretudo, uma ação de parceria entre os sujeitos do processo. Que sujeitos são esses? Os gestores e os docentes, sujeitos de seus projetos de gestão e/ou docência. Docentes entre si, docentes de cada semestre entre si, docentes de um semestre para o outro, docentes de cada módulo entre si, docentes de diferentes módulos entre si e, nesse mesmo processo de envolvimento, os discentes. Os estudantes precisam ser envolvidos desde o início do processo, desde a primeira semana de cada semestre, com a apresentação bem clara e objetiva do quadro teórico-prático que o desafiará naquele momento do curso: seu projeto de universitário será construído neste contexto que ele precisa entender, conhecer e ir dominando.

Como base deste movimento intencional, situa-se um projeto de gestão do conhecimento, nesta visão dinâmica da constante possibilidade de mudança, no qual se instituem os projetos de docência universitária, de responsabilidade dos docentes nas equipes dos cursos ou até nos departamentos. A visão de ciência dominante é essencial na explicitação deste projeto, pois a articulação proposta só terá sentido se de fato couber em cada fase da construção curricular.

O projeto docente tem como foco a atuação efetiva no ato de ensinar. Assim como propomos e preparamos projetos para a pesquisa e extensão, para a produção da ação docente, estes têm seu lugar, iniciando-se pelas definições acerca dos elementos essenciais que cabem em cada etapa de aprendizagem a ser conquistada pelo universitário.

Uma ação docente científica, mediando a ciência e o nível de apreensão do universitário, estruturando-a num quadro teórico-prático como saber escolar e ainda tomando o perfil como meta a ser construída, em processo de crescente complexidade não se faz de modo mágico. Por isto propomos o projeto docente, individual, que pode evoluir para projeto de equipe em parceria.

Nas vivências efetivadas com grupos de docentes, constata-se como são poucas as oportunidades sistemáticas, oficiais e estruturadas, oferecidas ao corpo docente para que ele atue de modo articulado. A própria

⁽⁶⁾ Vide o Manual do Estudante do Curso de Medicina da UFSC, no site www.ufsc.br, e o desenho representativo do Curso de Medicina da UNOCHAPECO, www.unochapeco.edu.br.

abordagem dos conteúdos curriculares, feita tradicionalmente pelas disciplinas, ao sofrer momentos específicos de estudos, análises e tomada de decisão, começa a ser alterada.

As dificuldades vividas na ação de ensinar e deixar apreender, relacionadas tanto às características do docente como pessoa e profissional, quanto do conteúdo abordado, quando devidamente questionadas, passam a ser tornar verdadeiras questões norteadoras de novas ações docentes e discentes na aula universitária.

Por isto, o projeto docente tem como foco o curso e a área em que atua, pois o domínio do conteúdo é seu maior legado, desde o momento em que chega a academia. A lógica da área e o quadro teórico prático global do curso precisam estar constituídos e objetivada nas ações que utiliza, para fazer a mediação com os estudantes, auxiliando o docente a organizar sua ação, possibilitando as articulações com as ações dos demais docentes das diferentes fases do curso.

Outro elemento fundamental refere-se às contribuições efetivas que aquela área de conhecimento dará, tanto nos aspectos cognitivos, quanto factuais, procedimentais e atitudinais, em cada momento do curso, visando a efetivação do proposto no perfil profissiográfico.

O quadro teórico prático do curso, uma vez dominado pelo corpo docente, pode se constituir “numa síntese de múltiplas determinações”, estabelecendo um desenho que é de todos, pensado e efetivado por todos, de modo que cada projeto docente venha colaborar para a tessitura da matriz integrativa.

Desafiarmos o colegiado acerca de projetos docentes individuais ou em parceria, a serem assumidos no semestre, será uma forma de problematizar algo que vem sendo efetivado como um cotidiano que não exige uma reflexão sistemática. Por isto, justifica-se a proposição do projeto docente, derivado e articulado ao de curso e, portanto, ao da instituição.

O projeto do universitário: ao construir seu projeto precisará atuar como sujeito-aprendiz construindo gradativamente sua formação profissional, na direção de uma meta proposta institucionalmente pelo perfil profissiográfico; o

universitário passa na graduação preciosos anos de sua vida, muitas vezes sem ter-se percebido como aquele que apreende e é responsável pelas formas que utiliza, para melhor efetivar processos de apreensão, nas diferentes áreas que compõem seu curso universitário.

Propomos que o projeto do universitário seja construído ao longo da caminhada na graduação, com a mediação de ações curriculares planejadas e deliberadas, de forma a possibilitar efetivamente que um plano de ações pessoais seja proposto, vivido e modificado ao longo da trajetória universitária.

Nele pode-se focar: elementos de identidade pessoal e do papel estudantil e universitário; a pesquisa da própria aprendizagem, das formas de assimilação, da consciência de como lida com os acertos e erros, dos desafios inerentes ao trabalho individual e grupal, das abordagens das diferentes áreas que compõem o quadro teórico- prático global articulado do curso, das formas de enfrentamento das diferentes fases e das dificuldades que o curso irá apresentando, pois na matriz integrativa a complexidade curricular é constante, crescente e progressiva.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L.G.C. Desafios de um processo de profissionalização Continuada: elementos da teoria e da prática. **Revista Saberes**, UNERJ, v.1, n. maio/agosto, p.22-37, 2000.

ANASTASIOU, L.G.C. Educação superior e preparação pedagógica: elementos para um começo de conversa. **Revista Saberes**, UNERJ, v.2, n.2, maio/agosto, 2001.

MORIN, E. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, D.F. (org.). **Novos paradigmas culturais, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SOUZA, B. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SOUZA, B. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997.