



• **PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENGENHARIA METALÚRGICA DA UFC: COMO SEUS DOCENTES O UTILIZAM, O COMPREENDEM E O AVALIAM?**

Yangla Kelly Oliveira Rodrigues – pg17198@alunos.uminho.pt

Universidade do Minho/UM, Instituto de Educação/IE

Campus de Gualtar

CEP 4710-057 – Braga – Portugal

Carlos Almir Monteiro de Holanda – almir@ufc.br

Universidade Federal do Ceará/UFC, Centro de Tecnologia/CT, Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais

Campus Universitário do Pici, Bloco 723

CEP 60455-900 – Fortaleza – Ceará

Resumo: *No contexto do ensino superior, a partir da LDB/1996 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação, novas demandas passaram a ser exigidas dos docentes em relação à elaboração e implementação do projeto político-pedagógico (PPP) do curso. Neste trabalho, tendo em vista a importância conferida ao papel do docente nos processos de (re)construção do PPP, levantamos alguns questionamentos relativamente: à frequência com que os professores consultam o PPP; às suas concepções sobre PPP; e à avaliação que os professores fazem do currículo do curso. Instigados por essas perguntas de partida, conduzimos uma pesquisa junto ao Curso de Engenharia Metalúrgica da Universidade Federal do Ceará (UFC). A investigação foi realizada através da aplicação de um questionário com sete questões fechadas voltadas para os eixos de interesse do nosso estudo. Os resultados expressam que, apesar dos docentes conhecerem o PPP do curso e de o considerarem importante para a estruturação e dinamização das atividades, o consultam poucas vezes. Este dado nos parece preocupante, pois que sem a apropriação e uso do PPP pelos docentes, fica comprometida a possibilidade de que seus princípios e intenções se transformem em ações concretas. Quanto às concepções dos professores acerca de PPP, verificamos uma variação entre um entendimento do currículo como produto e como projeto. Pensamos que somente esta última concepção é coerente com o desenvolvimento de um projeto formativo simultaneamente técnico-científico e humanista, conforme exigido pela sociedade atual. Por fim, no que se refere à avaliação do currículo pelos professores, estes o consideram satisfatório.*

Palavras-chave: *Projeto político-pedagógico, Ensino de engenharia e Docentes.*

Realização:

 **ABENGE**

Organização:



**o ENGENHEIRO
PROFESSOR E O
DESAFIO DE EDUCAR**



1. INTRODUÇÃO

Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394/96, às universidades foi atribuída a competência de “fixar os currículos dos seus cursos”, desde que “observadas as diretrizes gerais pertinentes”, cabendo, particularmente aos docentes, a responsabilidade de “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996).

Na sequência da promulgação da LDB, foram discutidas e homologadas as Diretrizes Curriculares para os diversos cursos de graduação, conforme também regulamentado pela Lei 9.131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual possui como uma de suas funções a deliberação sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). A partir de então, aos professores, que até a vigência dos Currículos Mínimos era atribuído o papel de meros executores das normas prescritas para a construção do projeto político-pedagógico (PPP), passou a ser atribuído o papel de decisores e gestores do currículo, partícipes imprescindíveis na sua elaboração e operacionalização.

Após décadas de restrições, devido às imposições dos Currículos Mínimos, com a LDB e as DCN em vigor, às universidades e aos professores passaram a ser conferidas autonomia e liberdade na formulação dos currículos dos seus cursos. O que, por outro lado, também passou a lhes exigir maior responsabilidade e compromisso para garantir a qualidade da educação. Particularmente no contexto do ensino de Engenharia, as DCN foram homologadas há uma década. Entretanto, é sabido que “a grande maioria ou quase totalidade dos profissionais de Engenharia, bem como de outras áreas específicas, não apresentam uma formação na área educacional” (ARANTES, 2002, p. 11), diante dessa realidade, o desenvolvimento da competência curricular que passa a lhes ser exigida, se reveste de uma dificuldade adicional.

Considerando este cenário de mudanças legais e a importância atribuída ao papel desempenhado pelo professor na elaboração e efetivação do PPP, levantamos alguns questionamentos: Será que os docentes conhecem o PPP do curso? Será que o utilizam no planejamento das atividades didáticas a serem desenvolvidas com os alunos? Será que os docentes estão conscientes da importância do PPP para a estruturação e a dinamização do curso? Conscientes ou não, que tipo de avaliação/apreciação fazem do mesmo? E afinal, o que pensam sobre projeto político-pedagógico? Será que estão preparados para lidar com estas questões?

Acreditamos que ao trazermos nossas inquietações na forma de perguntas, contribuímos para fomentar o debate em torno do currículo da Engenharia e daquilo que é exigido dos professores a esse respeito. Como refere Fleuri (2000, citado por Moreira, 2005), “fazer perguntas constitui um pertinente modo de orientar nossos olhares para vermos o que ainda não foi visto” e talvez, elas possam vir a inspirar novas visões e compreensões sobre o assunto.

2. METODOLOGIA

Na busca por respostas às nossas questões, desenvolvemos uma pesquisa no curso de Engenharia Metalúrgica da Universidade Federal do Ceará (UFC), compreendendo os seguintes objetivos:

- Saber se os docentes conhecem o projeto político-pedagógico do curso;



- Sondar se os docentes consultam o projeto político-pedagógico no planejamento de suas atividades didáticas;
- Conhecer a avaliação que os docentes fazem do currículo do curso;
- Evidenciar o quanto os docentes se acham preparados para a função de coordenador de curso.

A escolha do referido curso, esteve relacionada à vinculação profissional de um dos autores deste artigo.

Ressaltamos que não foi pretensão deste trabalho realizar uma análise exaustiva e aprofundada sobre as questões levantadas, tão pouco, foi nossa pretensão produzir generalizações a partir dos nossos dados. Nossa intenção foi tão-somente de, a partir das questões iniciais que nos instigaram, alertar sobre a importância da participação dos docentes na implementação do projeto político-pedagógico, tendo em vista a relevância deste instrumento, enquanto meio de promoção da formação de novos engenheiros.

A pesquisa foi realizada através da aplicação de um questionário junto aos docentes do Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais, principal responsável pela oferta do curso. O referido departamento é constituído por 16 docentes, sendo 15 doutores e 1 mestre.

O questionário foi construído no *Survey Monkey*, o qual é um *site*, disponível em vários idiomas, configurado como uma espécie de plataforma, que permite a criação de questionários, a partir de modelos ali sugeridos ou a partir das ideias do(s) pesquisador(es), bem como permite a coleta de dados e análise dos resultados *on line*. Criamos nosso questionário com base nos nossos objetivos e o enviamos por *e-mail* aos docentes, entre 6 de março e 6 de abril de 2012, portanto, durante 1 mês. O instrumento foi constituído por sete questões, sendo 4 com alternativas de resposta “sim” ou “não”, e 3 de múltipla escolha. Segue o instrumento utilizado:

Quadro 1 – Questionário dirigido aos docentes da Engenharia Metalúrgica da UFC

<p>1. Com que frequência você consulta o projeto político-pedagógico do seu curso para elaborar ou reelaborar o plano de ensino da(s) sua(s) disciplina(s)?</p> <p>A. Frequentemente B. Ocasionalmente C. Raramente D. Jamais</p> <p>2. Você já leu o projeto político-pedagógico do seu curso?</p> <p>A. Sim B. Não</p> <p>3. Que grau de importância você atribui ao projeto político-pedagógico para estruturação e dinamização das atividades do curso?</p> <p>A. Muito importante B. Importante C. Pouco importante D. Sem importância</p>	<p>4. Você conhece o perfil de egresso que o seu curso pretende formar?</p> <p>A. Sim B. Não</p> <p>5. Você considera a matriz curricular do seu curso:</p> <p>A. Muito satisfatória B. Satisfatória C. Insatisfatória D. Muito insatisfatória</p> <p>6. Considerando aquilo que você entende por projeto político-pedagógico, qual das duas opções abaixo está mais de acordo com suas ideias:</p> <p>A. O projeto é um documento a ser elaborado em função de objetivos pré-definidos. B. O projeto é um processo de construção contínua, sendo de natureza dinâmica e flexível.</p> <p>7. Se você fosse convidado hoje a coordenar o seu curso, estaria suficientemente preparado para lidar com as questões relativas ao projeto político-pedagógico?</p> <p>A. Sim B. Não</p>
---	--

Dos dezesseis docentes, três não responderam o questionário e um é um dos proponentes da pesquisa.



3. ELEMENTOS PARA COMPREENSÃO DA APROPRIAÇÃO QUE OS DOCENTES DA ENGENHARIA METALÚRGICA DA UFC FAZEM DO PPP

Nesta parte, apresentamos o curso objeto desta investigação, bem como o referencial teórico acerca de projeto político-pedagógico. A partir deste embasamento, na seção seguinte, analisamos as respostas obtidas com a aplicação do questionário.

3.1. O curso de Engenharia Metalúrgica da UFC: origens e proposta de formação

O curso de Engenharia Metalúrgica da UFC foi criado em 2005, iniciou suas atividades letivas no primeiro semestre de 2006, e a partir de então, tem recebido 60 alunos anualmente. Assim como os demais cursos de Engenharia da UFC, está integrado ao Centro de Tecnologia. Embora o Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais seja o principal responsável pelo curso, outros departamentos também respondem por sua oferta, quais sejam: Engenharia Mecânica e de Produção, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Matemática, Física, Estatística e Matemática Aplicada, Química Orgânica e Inorgânica e Computação.

A proposta de formação em Engenharia Metalúrgica da UFC dá ênfase à área de materiais, e é fruto do desejo institucional de expandir o saber tecnológico centrado na produção-industrial, a fim de contribuir para o desenvolvimento científico-tecnológico e econômico do Estado do Ceará e da região nordeste.

O curso busca assegurar uma formação capaz de absorver e desenvolver novas tecnologias, estimulando a sua aplicabilidade na identificação e resolução de problemas, dimensionados em seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, numa perspectiva de atuação profissional ética, humanística, bem como social e ambientalmente responsável (UFC, 2005).

Para implementação e avaliação dessa proposta de formação, foi constituída a coordenação do curso, a ser exercida por um coordenador e um vice-coordenador eleitos pelo colegiado composto pelos membros das seguintes unidades curriculares: Materiais; Metalurgia Extrativista; Metalurgia de Transformação; Metalurgia Física; Integração Curricular; e de Estágio.

O currículo do curso de Engenharia Metalúrgica da UFC foi elaborado em consonância com os parâmetros estabelecidos pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Engenharia, as quais orientam que os projetos político-pedagógicos contemplem: o perfil do profissional a ser formado; as competências e habilidades; os conteúdos curriculares, organizados em três núcleos: núcleo de conteúdos básicos, profissionalizantes e específicos; a realização de atividades de estágio, o trabalho de conclusão de curso e as atividades complementares; e por fim, o planejamento e operacionalização de formas de acompanhamento e avaliação do ensino-aprendizagem e do currículo do curso.

As DCN sustentam que a formação deve ser técnico-científica e humanística, direcionada para o desenvolvimento da capacidade intelectual e da autonomia, bem como das dimensões éticas, indispensáveis para o exercício da cidadania. E enfatizam “a necessidade de reduzir o tempo em sala de aula, favorecendo o trabalho individual e em grupo dos estudantes” (BRASIL, 2002).

Esse conjunto de orientações e eixos organizadores são apresentados pelas DCN como aspectos a serem observados na elaboração dos projetos político-pedagógicos dos cursos de



Engenharia. São elementos articulados e inter-relacionados, que possuem o currículo como foco central. O que pode ser representado pela figura que segue abaixo:

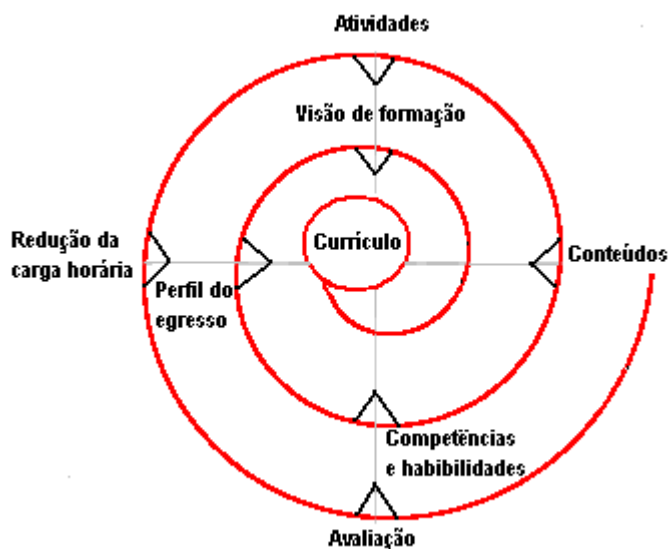


Figura 1 – DCN para os currículos de Engenharia (adaptado de VEIGA, 2005, p.216)

3.2. Projeto político-pedagógico

Etimologicamente, o termo projeto tem origem latina e significa “ação de lançar para frente”. Portanto, ao construir projetos educativos planeja-se o que se tem intenção de fazer no futuro, a curto, médio ou longo prazo. Lança-se para diante, partindo daquilo que se tem, procurando antever uma realidade futura melhor que a do presente (VEIGA, 1996). Portanto, subjacente ao projeto, há uma expectativa de mudança. Geralmente, esta mudança é pensada a partir da ruptura com o presente. Destacando o sentido de ruptura inerente ao projeto, Gadotti (1997, p.37) considera que

todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Neste artigo, ao falarmos de projeto pedagógico ressaltamos o seu caráter político, conforme destacam Veiga (1996) e Gadotti (1997). Nas palavras de Gadotti (1997): “Entendemos que todo projeto pedagógico é necessariamente político. Poderíamos denominá-lo, portanto, apenas ‘projeto pedagógico’. Mas, a fim de dar destaque ao político dentro do pedagógico, resolvemos desdobrar o nome em ‘político-pedagógico’ ”.

Para Veiga (1996), político e pedagógico possuem uma relação recíproca e indissociável. É político porque se reveste de intencionalidade. O projeto é sempre uma ação intencional dirigida a algo e/ou alguém. É também político, porque estabelece um compromisso sobre a formação de um modelo de cidadão para uma determinada sociedade. E, é por meio do



pedagógico, que se definem as ações educativas necessárias para cumprir seus propósitos e suas intenções.

Ainda de acordo com Veiga (2007, p.30), o projeto político-pedagógico é um “espaço de ação humana”, por isso requer a articulação entre os interesses individuais e os interesses coletivos. A elaboração do projeto deve ser uma tarefa coletiva, pois que quanto mais este for resultado de um processo aberto e participativo, maiores são as possibilidades de êxito na sua implementação. No entanto, apesar da responsabilidade coletiva quanto ao desenvolvimento do PPP e da sua importância para a organização e dinamização do currículo, o que se tem observado, conforme referem Ehrensperger e Mendes (2005, p.5) é

que tanto coordenadores de curso quanto professores, em grande parte das vezes, “deixam” o projeto pedagógico de lado e seguem suas práticas tradicionais: o coordenador exercendo ações burocráticas e isoladas e não realizando efetivamente uma gestão pedagógica fundamentada no projeto e o professor repetindo suas práticas isoladas de ensino, ou tentando, também, de forma isolada, empreender ações inovadoras. De qualquer forma, nos dois casos, o projeto pedagógico é “sub-utilizado” em seu potencial de gerador de mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes e nas práticas de gestão dos coordenadores de curso.

A nossa experiência de trabalho¹ corrobora a afirmação das duas autoras supracitadas. Também na Universidade Federal do Ceará, tem sido muito comum nos depararmos com docentes que desconhecem o PPP do seu curso. Pensamos que isto faz perder o sentido do projeto, pois a sua efetivação depende diretamente da sua apropriação pelos docentes. Não podemos perder de vista que o PPP é um instrumento indispensável para a construção da qualidade do curso. Por esse motivo, merece ser objeto de mais atenção e cuidado por parte dos docentes.

Estamos conscientes de que mudar essa realidade não é um empreendimento fácil, pois se tratam de práticas cristalizadas. Acreditamos que a realização dessa mudança, requer também a transformação da concepção que os docentes têm sobre currículo, no sentido explicitado por Morgado (2005, p.24):

Em vez de um plano previamente definido e estruturado de forma a ser implementado na prática, o currículo deve resultar de uma “construção participada” e de “uma partilha assumida de poderes e de responsabilidades”, permitindo, assim, que os vários intervenientes no processo educativo se sintam corresponsabilizados na (re)formulação das políticas de ensino e na concepção e realização de um projeto formativo comum.

No nosso convívio com os docentes universitários, temos observado que a concepção sobre currículo transita entre dois pólos, o currículo como produto e o currículo como projeto. De acordo com Gaspar e Roldão (2007, p.133):

O currículo como plano associa-se, em sentido lato, a uma racionalidade de tipo técnico, que encara o currículo, sobretudo como ação planejada, cuja execução é objeto da respectiva regulação e retroação face ao cumprimento de objetivos pré-definidos. O currículo como projeto inscreve-se numa racionalidade prática, crítica e construtivista, concebendo o currículo como um instrumento a construir e regular de acordo com as realidades contextuais em que o seu desenvolvimento se situa.

¹ A presente autora exerceu por seis anos (2004-2010) a função de Diretora de Pesquisa e Desenvolvimento Curricular junto à Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal do Ceará, cuja principal atribuição consistia na assessoria e acompanhamento curricular dos cursos de graduação, nos processos de reforma curricular e de criação de novos cursos. E o presente autor, foi coordenador de curso, chefe de departamento, diretor adjunto de ensino no Centro de Tecnologia, e ultimamente, tem sido avaliador de cursos de graduação pelo INEP.



A dimensão de planejamento é mobilizada no projeto, mas de forma flexível e ajustável a cada contexto.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados foram coletados por meio de um questionário elaborado com questões fechadas que exploravam os itens de interesse para a investigação: o conhecimento dos docentes acerca do PPP do curso; a frequência com que o consultam no planejamento das atividades de ensino; o grau de importância conferido ao PPP; o conhecimento do perfil do profissional a ser formado; a apreciação feita pelos docentes da matriz curricular; a concepção dos professores sobre PPP; e uma espécie de auto-avaliação acerca do preparo dos professores para assumirem a coordenação do curso. As respostas são referidas a seguir:

Relativamente à leitura do PPP, a maioria dos docentes (66,7%) afirmou já ter lido o projeto do curso.

Quanto à frequência com que os docentes consultam o PPP, a maior parte afirmou raramente (33,33%) ou jamais (33,33%) consultá-lo para elaborar ou reelaborar o plano de ensino da(s) sua(s) disciplina(s).

No que respeita à importância atribuída pelos professores ao PPP para a estruturação e a dinamização das atividades do curso, 58,3% o consideram importante e 25% o consideram muito importante para tal fim.

É curioso que, apesar dos professores terem conhecimento do PPP e o considerarem importante para a organização e o funcionamento do curso, poucos o utilizem no planejamento das atividades didáticas.

Ainda que esta pesquisa não tenha tido como um de seus objetivos, levantar as possíveis razões que expliquem os dados obtidos, e ainda que nossa amostra seja pequena face ao quantitativo de professores que constituem o corpo docente da universidade, levantamos algumas especulações no sentido de debater os possíveis motivos que possam explicar os dados que se apresentaram.

Dessa forma, ressaltando os limites deste estudo, consideramos que esse primeiro resultado se deve em parte, ao fato de vários professores não terem participado da elaboração do projeto, apesar dos esforços do grupo que esteve à frente da construção da proposta, em integrar outros docentes neste processo. É natural que os docentes que não tenham participado da construção da proposta, possam ignorá-la ou resistir a consultá-la. Conjecturamos que essa falta de participação dos professores na elaboração do PPP possa estar relacionada a algum tipo de discordância em relação a alguns de seus aspectos, ou mesmo a uma falta de interesse pela questão. No que se refere a esta última hipótese, pensamos que a atual política de avaliação docente, cujo maior foco de cobranças tem recaído sobre a produção científica e o número de publicações, direciona o interesse e, conseqüentemente o trabalho docente, predominantemente para as atividades de pesquisa, em detrimento daquelas relacionadas ao ensino.

Por outro lado, esse dado também nos leva a pensar, que a pouca consulta ao projeto, deve-se muito a *práxis* docente tradicional de elaborar o plano da disciplina de forma isolada, basicamente, a partir do que o professor considera importante pela sua experiência e pelo seu conhecimento. Talvez, haja também uma crença de que o PPP nunca muda, de que, uma vez aprovado, o que lá está permanecerá igual, e por isso, não vale a pena consultá-lo. Quando na verdade, semestre a semestre o projeto está suscetível a transformações, um processo natural, resultado dos ajustamentos e auto-avaliações na sua implementação e da necessidade de sua atualização constante face às demandas da sociedade.



Também há de se relevar, que a atual avalanche de novas atribuições cobradas dos docentes na academia intensifica sua rotina de trabalho, retirando-lhe tempo considerável que deveria ser destinado às atividades que constituem o tripé fundador da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Conforme referem Mancebo *et al* (2006, p.47) a flexibilização do trabalho docente tem levado ao surgimento de novas funções:

muitas das quais anteriormente desenvolvidas por funcionários de apoio, de modo que o docente é agora responsável não apenas pela sala de aula e pelo desenvolvimento de sua pesquisa, mas por um crescente número de tarefas, como o preenchimento de inúmeros relatórios e formulários, a emissão de pareceres, a captação de recursos para viabilizar seu trabalho e até para o bom funcionamento da universidade.

Esta nova forma de organização do trabalho do professor na universidade o sobrecarrega, configurando o que os autores têm chamado de intensificação do trabalho docente, promovendo o desgaste do profissional, bem como neutralizando a mobilização coletiva (MANCEBO ET AL, 2006), aspectos, que por sua vez, têm implicações sobre a participação na construção dos projetos dos cursos.

Com relação ao conhecimento do perfil do egresso, a imensa maioria, 91,7% diz conhecer o perfil de profissional a ser formado pelo curso. É fundamental que os docentes conheçam o perfil de profissional que o curso objetiva formar, no entanto, sem uma relação mais próxima com o PPP, fica comprometida a possibilidade dos docentes virem a converter em realidade os princípios, as competências, habilidades, atividades delineadas no projeto em função desse perfil profissional.

No que se refere à avaliação da matriz curricular, 66,7% a avaliam como satisfatória e 33,3% como insatisfatória.

No que diz respeito ao entendimento ou concepção dos docentes acerca de PPP, formulamos duas opções de resposta, a primeira tendo o referencial do currículo como produto e a segunda o referencial do currículo como projeto. As respostas se dividiram meio a meio entre as duas opções: 50% concebem o projeto como um documento a ser elaborado em função de objetivos pré-definidos; e 50% como um processo de construção contínua, de natureza dinâmica e flexível. Pelas características de cada modelo, acreditamos que somente a concepção de currículo como projeto é coerente e adequada à construção de projetos emancipadores e comprometidos com a formação integral – científica e humana – do futuro engenheiro. Enquanto a sua concepção como produto, reduz a formação a uma preparação profissional, conforme uma tipificação previamente pensada, mais nos termos de como este profissional deverá ser *a priori*, do que em termos de uma atualização constante e que também considere outras dimensões, além das técnico-científicas.

Por fim, quanto ao preparo dos docentes para lidarem com as questões referentes ao PPP, caso viessem a ter de assumir a coordenação do curso, sete dos respondentes não se consideram preparados e cinco se consideram preparados para esta função.

Pensamos que essa lacuna identificada pelos docentes-engenheiros está diretamente relacionada à ausência de formação pedagógico-curricular nos seus percursos de qualificação para a docência universitária, uma vez que na maioria dos programas de pós-graduação das áreas exatas e tecnológicas, tais assuntos não são abordados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme relatamos, a maioria dos professores do Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais, apesar de conhecerem o PPP e de o considerarem importante para



a organização e dinamização do curso, não o consultam para planejar suas atividades didáticas.

Na tentativa de encontrar respostas que expliquem esse comportamento dos docentes face ao projeto do curso, levantamos como principais hipóteses a lacuna na formação docente em relação às questões pedagógico-didáticas e curriculares, a atual política de avaliação focalizada na produção científica e a intensificação do trabalho do professor na universidade.

As atuais exigências apresentadas aos docentes no que se refere ao seu papel frente à construção e atualização do currículo do curso, regulamentadas pela LDB/1996 e pelas DCN, não é complacente com o despreparo para lidar com as questões de natureza pedagógico-didática e curricular. Pensamos que essa lacuna não deve ser negligenciada pelas universidades e pelos próprios docentes. As universidades são, fundamentalmente, instituições formadoras, portanto, não podem se eximir da responsabilidade quanto à formação de seu próprio pessoal docente, até porque, a qualidade de seus cursos e da formação recebida por seus alunos é significativamente determinada pela qualidade de seu corpo docente. Cabe ainda aos docentes também procurarem essa qualificação adicional. Essa lacuna justifica a necessidade da criação e manutenção de programas de formação pedagógico-didático e curricular de caráter institucional. E dada à complexidade dos processos de construção e implementação de projetos político-pedagógicos, é também necessário e urgente a institucionalização de programas de acompanhamento curricular efetivos que possam assessorar o professorado frente às novas demandas que lhe são exigidas.

Por outro lado, o fato do trabalho docente continuar a ser avaliado, sobretudo, em função de indicadores de produção científica, focaliza o seu interesse para a pesquisa, deixando o ensino em segundo plano. Além disso, esse conjunto de fatores somados a intensificação da sua agenda de trabalho estimula o individualismo e a competitividade, desfavorecendo a realização de trabalhos de caráter coletivo como os projetos político-pedagógicos, entre outros.

A elaboração do PPP, bem como a sua concretização requerem o diálogo constante entre os participantes envolvidos, procurando construir uma nova e rica dinâmica para o cotidiano acadêmico e, conseqüentemente, assumir o compromisso com um novo pacto pedagógico que tenha como horizonte o perfil do profissional que se pretende formar. Essa construção se dá continuamente, não finda com a aprovação do documento pelo colegiado do curso e pelo Conselho Universitário, pois o projeto não é um produto fechado, pronto e acabado.

Sem a efetiva apropriação do projeto do curso pelos seus professores, fica comprometida a possibilidade de que as suas concepções, princípios e propósitos sejam transformados em ações concretas (EHRENSPERGER, 2009). Nesse contexto, o PPP fica limitado a uma carta de boas intenções e a uma mera formalização burocrática, deixando de cumprir o seu compromisso com a formação de um determinado perfil de profissional. Será que isso cumpre o compromisso da instituição e dos docentes com a formação?

Para a superação desse distanciamento em relação ao PPP, pensamos ser também fundamental que os professores ultrapassem a ideia de que a matriz curricular apresentada pelo PPP é apenas uma lista de disciplinas e conteúdos a serem cumpridos, e de que foi construída de forma aleatória e sem fundamentação coerente. É igualmente importante, que o currículo seja entendido como uma trajetória, que os alunos devem percorrer para adquirir as competências e habilidades desejadas, que em última análise, é o objetivo final de um projeto político-pedagógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



ARANTES, Eduardo M. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Faculdade de Educação. A reengenharia do ensino das engenharias: da construção do discurso oficial à produção de reformas curriculares, 2002. 270 p, il. Tese (Doutorado). Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br>> Acesso em: 13 de abr. 2012.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2012.

_____. Ministério da Educação. CNE/CES. **Resolução n. 11/2002, de 11 de março de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

EHRENSPERGER, R. M. G.; FELISBINO, A. A gestão pedagógica dos cursos de graduação: o programa de assistência pedagógica da universidade do sul de Santa Catarina (UNISUL). **Cadernos Acadêmicos**, Tubarão, v.1, n.1, p. 1-14, 2009.

_____; MENDES, G. M. L. O assistente pedagógico como suporte para a gestão pedagógica dos cursos de graduação: o caminho da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). **Anais...** Encontro de Dirigentes de Graduação das IES Particulares. Rio de Janeiro: FUNADESP, 2005.

GADOTTI, Moacir. Projeto político pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: *Autonomia da Escola Princípios e Propostas*, São Paulo: Cortez, 1997, p.[33]-41.

GASPAR, Maria Ivone; ROLDÃO, Maria do Céu. Elementos do desenvolvimento curricular. Lisboa: Universidade Aberta, 2007, 214 p, il.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da universidade brasileira. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. O processo curricular do ensino superior no contexto atual. In: *Currículo e avaliação na educação superior*, Araraquara: Junqueira & Martins, 2005, p. [1]-24.

MORGADO, José Carlos. Currículo e profissionalidade docente. Porto: Porto Editora, 2005, 128 p, il.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Engenharia Metalúrgica, 2005, 26 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: *Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível*, Campinas: Papirus, 1996, p. [11]-35.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula. O processo de reestruturação curricular de cursos de graduação: a experiência da Universidade Federal de



Uberlândia. In: Currículo e avaliação na educação superior. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005, p. [176]-199.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAÚJO, José Carlos Souza. O projeto político-pedagógico: um guia para a formação humana. Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 2007, p. [11]-36.

POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT OF THE METALLURGICAL ENGINEERING COURSE AT UFC: HOW DO THE FACULTY MEMBERS APPLY, COMPREHEND AND EVALUATE IT?

Abstract: *In the context of higher education, since the LDB/1996 and the National Curriculum Guidelines for undergraduation, new demands began to be required from professors regarding the formulation and implementation of the course's Political-Pedagogical Project (PPP). In this work, bearing in mind the importance given to the professor's role during the processes of (re)construction of the PPP, we put some questions concerning: how often do the professors consult the PPP; their conceptions about PPP; and the evaluation that they do about the course curriculum. Instigated by these key questions, we conducted a research in the Metallurgical Engineering Course at Federal University of Ceara (UFC, in Portuguese abbreviation). The investigation was done with the implementation of a survey with seven closed-ended questions focused on the axes of interest of our study. The results show that, despite the academic staff know the PPP of the course and consider it important for structuring and boosting activities, they consult it few times. This data concerns us because, without the appropriation and use of the PPP by the faculty members, the possibility of its principles and intentions become concret actions remains compromised. As for the professors' conceptions upon PPP, we found a variation between understanding the curriculum as product and as project. We believe that only the latter concept is consistent with the development of a formative project, both technical-scientific and humanist, in accordance with today's society requirements. Finally, as regards the evaluation of the curriculum by professors, they see it as satisfactory.*

Keywords: *Political-pedagogical project, Engineering teaching and Teachers.*