

PROLEGÔMENOS DO PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: ESTUDO DA LITERATURA

Rita de Cássia do Vale Caribé
Universidade de Brasília (UnB)
Brasil

Marcílio de Brito
Universidade de Brasília (UnB)
Brasil

RESUMO

Das necessidades de informação para a elaboração do Projeto Político Pedagógico do Curso de Bacharelado em Biblioteconomia da Universidade de Brasília surgiu esta revisão de literatura sobre o assunto. Trata-se de uma abordagem histórico-metodológica resgatando as origens do plano pedagógico de curso, seus fundamentos legais e teóricos, sua terminologia específica e seus instrumentos auxiliares. Estuda sua importância para o tripé ensino-pesquisa-extensão e o papel que desempenha na manutenção das características de indissociabilidade do sistema. Situa o Projeto Político Pedagógico no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e da Lei de Diretrizes e Bases. Descreve o plano pedagógico como instrumento político e de planejamento para a construção do perfil do profissional e da missão social da instituição universitária, seus princípios norteadores, e as dimensões para a elaboração do projeto. Aborda também os mecanismos de avaliação, orientação e acompanhamento, enfatizando sua natureza evolutiva e de atualização permanente, mantida essencialmente pela atuação do Núcleo Docente Estruturante. O texto cumpre assim seu principal compromisso contemplando a apropriação das características legais, terminológicas e metodológicas do processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Palavras-Chave: Projeto Político Pedagógico; Fundamentação; Legislação; Terminologia; Metodologia. Curso de Biblioteconomia.

PROLEGOMENA OF THE UNDER GRADUATING COURSE PEDAGOGIC PROJECT: A LITERATURE STUDY

ABSTRACT

From the information needs of the under graduating pedagogic project for the Library Science Diploma of the University of Brasilia arose this literature review. It describes the under graduating pedagogic project origins an historic-methodological approach, its legal aspects, theory and fundamentals, terminology and auxiliary tools. It studies the importance of the teaching-researching-extension tripod to maintain the inseparability characteristics of the system. The paper situates the under graduating

pedagogic project beyond the National Educational Evaluation System and the national Law. It describes the pedagogic project as a social and political element for the construction of the professional profile and for the institutional social mission, its guiding principles and dimensions for the project elaboration. The text evocates also the evaluation, monitoring and follow-up mechanisms present in the under graduating pedagogic project, emphasizing its permanent evolving and updating nature supported by the Structuring Teacher Nucleus. It thus fulfils its primary commitment contemplating ownership of legal features, terminology and methodology of the under graduating pedagogic project making process.

Keywords: Under graduating Pedagogic Project; Fundamentals; Legislation; Terminology; Methodology; Library Science Course.

1 INTRODUÇÃO

A partir de 1996, as universidades brasileiras receberam a atribuição de elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) aceito como instrumento de planejamento para o desenvolvimento das atividades pedagógicas dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior (IES). De acordo com a Carta de Recife produzida pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD), realizado na cidade de Recife, Estado de Pernambuco, em 2002, é necessário que “[...] os projetos pedagógicos das IES saiam do horizonte do desejo e passem a abordar a indissociabilidade de modo mais concreto” (COUTINHO, 2003, p.10).

As comissões responsáveis pela elaboração dos PPC e, particularmente os professores externos à área de Educação, deparam-se com uma série de termos e definições oriundos da área didático-pedagógica, cuja formação específica lhes faz falta. O ForGRAD (2003) orienta para o estabelecimento de um consenso a respeito do conjunto de conceitos administrativos e pedagógicos. A homogeneização na conceituação dos termos deve constituir a primeira etapa na construção do PPC. Sua falta provoca discussões prolongadas além de dificultar e desmotivar a participação dos docentes, especialmente daqueles de áreas mais técnicas.

Da mesma maneira, a apropriação de informações sobre o arcabouço legal que instituiu o sistema de avaliação do ensino de graduação, e suas partes integrantes, representa uma lacuna observada sistematicamente nas reuniões de apresentação dos PPC, na Câmara de Ensino de Graduação da Universidade de Brasília (UnB). No momento em que o Curso de Bacharelado em Biblioteconomia da

UnB se prepara para elaborar seu projeto pedagógico de curso, essas constatações se transformaram em motivações para a realização desta pesquisa de revisão de literatura sobre PPC.

Este trabalho se propõe a levantar o conjunto de noções para o entendimento do PPC e assim introduzir, circunstancialmente, o necessário ao início dos trabalhos de elaboração do projeto pedagógico de curso. Das carências constatadas e da necessidade de esclarecimentos e contextualização dos aspectos legais e pedagógicos, como base teórica para as metodologias de elaboração de PPC, nasceram os objetivos deste estudo. Assim, pretende-se familiarizar os atores responsáveis pela elaboração de PPC quanto à documentação que resume a terminologia, os conceitos básicos e a legislação que lhe dá suporte. Provê-se, igualmente, um recapitulativo histórico do sistema de avaliação, introdução necessária ao entendimento do processo.

Este estudo pode ser também uma contribuição para outros cursos que desejam elaborar ou renovar seus projetos pedagógicos, como fundamentação introdutória, útil e necessária para o início dos trabalhos do PPC, independente da área temática do curso. Da Biblioteconomia traz-se o rigor da busca bibliográfica, a verificação e seleção minuciosa das fontes consultadas e a conformidade das citações.

Sobre a construção do projeto político pedagógico e, usando sua própria linguagem, Veiga (2012) enfatiza que a falta de clareza na ideia do PPC tem como consequência uma implantação de forma burocrática e fragmentada, orientada apenas para cumprir determinações provenientes do poder central e da legislação. Argumenta que, o PPC não é um modismo, com uma concepção estreita e imediatista, mas uma inovação. Dentro desta perspectiva de inovação significa ruptura com o *status quo*, com as práticas anteriores, procura unicidade entre teoria e prática, orientado pelo princípio do trabalho solidário, coletivo, buscando desenvolver atitudes de cooperação e reciprocidade. Isso significa enfrentar o desafio da transformação na forma de gestão exercida pelos atores o que implica reorganizar o processo de trabalho pedagógico e repensar a estrutura de poder.

2 REFERÊNCIAS HISTÓRICAS

Os fundamentos do projeto pedagógico de curso encontram-se na Constituição Brasileira, promulgada em 1988. A Seção I, que se refere à Educação, define no Artigo 205, que a educação visa “[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Observe-se que educação é definida de forma ampla, incluindo a formação do indivíduo para o exercício da cidadania, preparando-o para a vida e para o exercício da profissão. No Artigo 206 são apresentados os princípios do ensino dos quais foram destacados aqueles que interessam diretamente ao processo de desenvolvimento do PPC, os itens:

- “III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas [...];
- VII – garantia de padrão de qualidade”.

O Artigo 207 define que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

O Artigo 214 trata do Plano Nacional de Educação (PNE) que, dentre suas finalidades, destaca-se a integração de ações do poder público que conduzem a:

- “III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do país”.

Observa-se que consta do texto constitucional a preocupação com a qualidade do ensino de graduação, definindo que cabe ao poder público a busca pela melhoria da sua qualidade. Ressalta-se, ainda, a preocupação expressa na Carta Magna quanto à formação dos indivíduos para o exercício profissional, incluindo também o seu desenvolvimento humano, científico e tecnológico.

As ideias de avaliação da educação superior começaram antes da Década de 1960. De acordo com Silva (2004), na Década de 1980, o Programa de Apoio às Instituições de Ensino Superior (PADES), que, desde a década anterior estimulava a elaboração de projetos com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino nas universidades, passou a ser vinculado à Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC). Sabe-se, todavia, pelo mesmo autor que, na Década de

1970, a prática dos projetos era de iniciativa individual de docentes, discentes ou setores da instituição.

A avaliação dos cursos de graduação começou em 1983 com a instituição do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), desativado no ano seguinte e substituído por outras iniciativas do Governo tais como a Comissão de Notáveis criada em 1985, e o Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES), de 1986 (POLIDORI; MARINHO-ARAUJO; BARREYRO, 2006). Esses autores destacam experiências de auto avaliação de IES que foram desenvolvidas no final da Década de 1980 estendendo-se pela Década de 1990, as quais subsidiaram a construção do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), criado em 1993, a partir da Comissão Nacional para Avaliação das Universidades Brasileiras.

Associações de diferentes setores da educação superior brasileira participaram dessa comissão de avaliação, das quais apenas a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES) produziu um *Guia para Avaliação Institucional*, posteriormente adotado pelo PAIUB. Esse programa foi construído pelas IES destacando-se que a participação era voluntária. Embora tivesse como enfoque o ensino de graduação, pós-graduação e extensão, somente a graduação desenvolveu atividades. A pós-graduação ficou a cargo de instituições financiadoras, tradicionais na avaliação da pós-graduação, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O programa contou com o apoio do MEC/SESU entre 1993 e 1996.

Após a criação do Exame Nacional de Cursos (ENC), em 1996, a avaliação do ensino superior foi reorganizada. Como naquela época o financiamento foi suspenso, o PAIUB foi abandonado por falta de recursos. O conceito de qualidade do ensino foi redefinido passando a ser relacionado à existência de um Projeto Político-Pedagógico que deveria ser elaborado coletivamente pelos atores institucionais. No final daquela década os gestores do programa foram afastados e o projeto não teve continuidade (SILVA, 2004; UNB/PPPI, 2011).

A Lei nº 9.394 de 1996, denominada popularmente de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), reformulou a educação no Brasil, complementando e

detalhando a Constituição Federal de 1988. O Artigo 43 define como finalidades da educação superior:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

O Artigo 9º da mesma Lei define as incumbências da União, dentre as quais se destacam aquelas pertinentes a este estudo.

- VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;
- VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;
- IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino (BRASIL, 1996).

No Inciso IX do Artigo 3º, a Lei estabelece a garantia do padrão de qualidade como um princípio do ensino. O Inciso VIII, do Artigo 9º define que a União deve incumbir-se de “[...] assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior”; e no Inciso IX do mesmo Artigo, incumbe a União “[...] autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior”.

A LDB estabeleceu a validade limitada do credenciamento de instituições e do reconhecimento de cursos (POLIDORI; MARINHO-ARAUJO; BARREYRO 2006), e instituiu profundas mudanças nas estruturas curriculares das IES.

3 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)

A partir da LDB, Lei nº 9.394, de 1996, e sua regulamentação por meio do Decreto nº 2.207, de 1997, as avaliações passaram a ter um caráter regulatório. A autorização, reconhecimento dos cursos e o credenciamento das IES passaram a ter prazos limitados e a exigência de realização de processo regular de avaliação.

A criação do SINAES, por meio da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, representou um marco na história da avaliação da educação superior brasileira. O sistema fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação. Tem como objetivo assegurar o processo de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho dos alunos. Seu órgão de coordenação e supervisão é a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), que tem como objetivo estabelecer parâmetros gerais e diretrizes para a operacionalização do Sistema.

O SINAES, sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), instituiu a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes de forma integrada. Estabeleceu, igualmente, que a avaliação das instituições considerará, necessariamente, as dez dimensões definidas em lei e que terá dois momentos: a auto avaliação, a ser coordenada por Comissões Próprias de Avaliação (CPA) e a avaliação externa, a ser realizada por comissões de docentes atuantes na educação superior, devidamente cadastrados e capacitados.

As mudanças que ocorrem nos contextos econômico, político e na sociedade bem como o surgimento de novas tecnologias, informações e metodologias incluindo as de ensino aprendizagem, criaram a necessidade de renovação periódica do reconhecimento dos Cursos de Graduação junto ao MEC, e por isso devem ser submetidos a avaliações periódicas. Não há mais espaço para os antigos currículos mínimos caracterizados pela rigidez, fragmentação, desarticulação e desatualização dos conteúdos. Nesse contexto o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) deve ser revisto e reelaborado com o objetivo de adaptar-se às demandas profissionais

emergentes, proporcionando qualificações técnicas, científicas ou artísticas readaptáveis. Esses fatos refletem a necessidade de uma formação mais abrangente e diversificada. O PPC é visto “[...] como um instrumento de gestão acadêmica, articulado com o sistema educacional e com as demandas da sociedade” (SILVA, 2004, p.34).

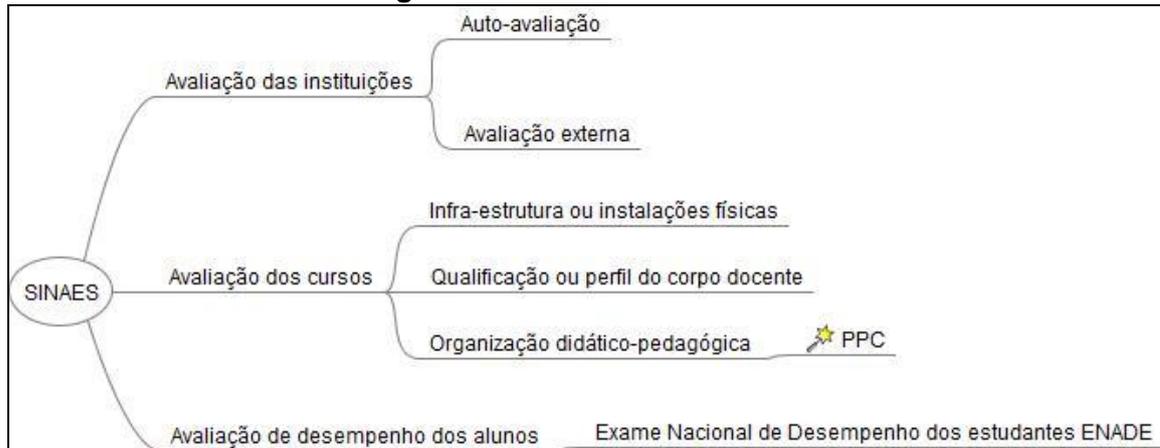
As IES são avaliadas pelo MEC sob diversas formas, com o objetivo de controlar a qualidade do ensino superior. De acordo com Polidori, Marinho-Araújo e Barreyro (2006), o SINAES está composto por três eixos: avaliação das instituições, dos cursos e dos estudantes. O Decreto nº 5.773, de 2006, que regulamenta a Lei nº 10.861/2004, define quatro processos: avaliação interna das IES; avaliação externa das IES; avaliação dos cursos de graduação e avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de cursos de graduação.

A avaliação das instituições objetiva examinar a capacidade de atendimento da comunidade acadêmica em todos os campos, incluindo suas potencialidades em desenvolver o processo de auto avaliação, fonte de autoconhecimento que favorece a cultura de avaliação institucional permanente. O processo de auto avaliação refere-se à reflexão em diversas dimensões

[...] missão e plano de desenvolvimento institucional; políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; responsabilidade social da instituição; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão; infra-estrutura física, biblioteca, recursos de informação e comunicação; planejamento, avaliação e meta-avaliação; políticas de atendimento aos estudantes e egressos e sustentabilidade financeira (POLIDORI; MARINHO-ARAUJO; BARREYRO, 2006, p.431).

Com o objetivo de facilitar o entendimento dos componentes do SINAES e em que o PPC se insere foi elaborada a Figura 1, que trata da estrutura do Sistema.

Figura 1: Estrutura do SINAES.



Fonte: Elaboração própria, a partir da Lei nº 10.861/2004 e do Decreto nº 5.773/2006.

A avaliação dos cursos, de acordo com o Artigo 4º da Lei 10.861, de 2004, que criou o SINAES, objetiva identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes. É realizada por equipe multidisciplinar de avaliadores externos, os resultados são considerados no processo de renovação do reconhecimento dos cursos e no processo de credenciamento das IES. Essa avaliação resulta na atribuição de conceitos ordenados em uma escala de cinco níveis, para cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas. Verificam-se três aspectos fundamentais:

- Infraestrutura ou instalações físicas;
- Qualificação ou perfil do corpo docente; e,
- Organização didático-pedagógica.

Na avaliação da 'Organização Didático-Pedagógica' toma-se como referência a proposta pedagógica, ou melhor o Projeto Pedagógico de Curso. Esse documento deve contemplar os seguintes elementos: perfil do profissional desejado; os objetivos do curso, as competências, habilidades e atitudes; as áreas de estudo; a estrutura curricular; a sistemática de avaliação dentre outros (SILVA, 2004).

O § 3º do Artigo 39 da Lei nº 9.394/1996 estipula que os cursos de graduação serão organizados quanto aos seus objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais (BRASIL, 1996). Essa Lei substituiu os currículos mínimos por diretrizes curriculares, atribuindo à universidade a competência de elaborar e fixar seus currículos de cursos e programas observadas as diretrizes curriculares. Essas diretrizes que são elaboradas pelas comissões de

especialistas do MEC e homologadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), “[...] apontam para a seleção de conteúdos significativos e necessários à formação do aluno, ordenando-os em componentes curriculares ou atividades acadêmicas distintas (disciplinas, seminários, estágios, oficinas etc.)” (SILVA, 2004, p.34).

De acordo com essa legislação cabe aos atores responsáveis pelo ensino de graduação a missão de promover as reformas curriculares necessárias para atender às demandas contextuais. A palavra-chave na legislação vigente “[...] é a flexibilização, em oposição à grade curricular com um grande número de disciplinas pré-fixadas e de pré-requisitos” (SILVA, p.35). Deve ser garantida a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que também estão incluídas no texto constitucional. Dessa maneira, ao aluno devem ser dadas não apenas informações teóricas, mas também uma formação político-humanística com incorporação do conhecimento e da prática, que deve ocorrer ao longo de todo o curso.

O ENC, denominado popularmente como Provão, instituído pela Lei nº 9.131, de 1995, era aplicado a todos os estudantes concluintes de áreas do conhecimento pré-definidos. Ao ENC foram acrescentados outros mecanismos de avaliação como a Avaliação das Condições de Ensino (ACE), a Avaliação das Condições de Oferta (ACO) e a Avaliação para credenciamento das IES privadas. Esse modelo mostrou-se insuficiente e fragmentado e foi extinto em 2003. Assim, foi iniciado o desenvolvimento do SINAES, cuja proposta foi discutida em agosto de 2003. (VERHINE; DANTAS, 2005).

Em relação ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), os itens avaliados compreendem o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, saberes e competências adquiridas ao longo da trajetória vivenciada em cada curso. A elaboração das provas tem como base as diretrizes curriculares, baseia-se nos componentes de formação básica e específica da área de especialidade cujo eixo condutor é o desenvolvimento de competências vinculadas ao domínio de conhecimentos, saberes e práticas. A prova explora a articulação teoria e prática das competências adquiridas ao longo da formação, das relações e dos contextos vivenciados. São consideradas também as posturas e processos do perfil profissional esperado. As avaliações realizadas ao longo dos cursos possuem características diferentes da prova do ENADE, pois enfatizam as expectativas do

perfil profissional específicas de cada curso. As perguntas são de natureza objetiva e discursiva priorizando temas atuais, contextualizados ou problematizados como estudos de caso, situações, simulações e outros. A competência nesse caso é entendida como um “[...] processo de ação reflexiva no qual são mobilizados recursos internos e externos (habilidades, capacidades, esquemas mentais, conhecimentos, saberes, posturas)” (POLIDORI; MARINHO-ARAUJO; BARREYRO, 2006, p.432-433).

4 PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

4.1 Contexto

A universidade deve interagir com a sociedade, não pode ser uma instituição isolada das demais instâncias da sociedade, por isso é ao mesmo tempo parte e produto desta sociedade, pois na universidade refletem-se os acontecimentos, mudanças e exigências do mundo contemporâneo. Assim,

[...] compreender e considerar as modificações da sociedade impõe a universidade [...] a modificação de conteúdos e do significado da política acadêmica, principalmente aquela dirigida à formação profissional contextualmente situada (ALMEIDA, 2004, p.12).

A universidade deve definir uma política acadêmico-administrativa, na qual devem ser explicitadas

[...] as pretensões que expressam, na teoria e na prática, as características subjetivas e objetivas do trabalho da universidade na busca para realizar a sua missão [...] fundamento básico deve evidenciar o seu aspecto inovador, por meio da produção de novos conhecimentos; o seu ângulo conservador deve garantir a conservação do conhecimento; e a sua obrigatoriedade prática deve propiciar a constante disseminação do conhecimento (ALMEIDA, 2004, p.12).

Para isso, a universidade utiliza os mecanismos: o ensino, a extensão e a pesquisa, por meio dos quais sua ação se torna efetiva.

De acordo com Cabral Neto (2004, p.19-20), “[...] o modelo de organização da produção pretende superar a rigidez dos processos taylorista/fordista, pautando-se na integração e na flexibilidade, redesenhando dessa forma, uma nova engenharia de produção”. É introduzido um esquema de regulação da produção capitalista, que

significa o redimensionamento do padrão keynesianismo-fordismo que havia predominado. O novo modelo, “[...] sustentado em uma nova base científica, tecnológica e gerencial, impõe ao trabalhador novas exigências quanto a sua qualificação para o trabalho”, o que demanda o “[...] desenvolvimento de novas habilidades cognitivas e da formação de novas atitudes e valores coerentes com a realidade do trabalho no mundo atual”.

O contexto econômico, político e cultural deve ser considerado pela universidade ao conceber o PPC dos cursos de graduação que oferece. Assim, Cabral Neto (2004) enfatiza que a universidade deve estar atenta para não aderir com exclusividade à lógica do mercado que prioriza uma formação centrada no conhecimento instrumental, secundarizando as dimensões social, moral e ética da formação profissional, e a qual consiste na concepção economicista da educação. O projeto deve possibilitar a formação de profissionais capazes de sua inserção crítica na sociedade, ultrapassando a visão restrita de educação vinculada às demandas do mercado, ou seja, deve conhecer as necessidades do mercado, mas não deve ser refém dessas necessidades.

A formação profissional deve ancorar-se em [...] habilidades e aptidões de apreensão, compreensão, análise e transformação, tanto no âmbito do conhecimento tecnológico que se dissemina velozmente, quanto no âmbito da formação da competência política, social, ética e humanista (FORGRAD, 1999, p.9 *apud* CABRAL NETO, 2004, p.23).

As mudanças pedagógicas não se fazem por meio de atos legais como leis, decretos, portarias, resoluções etc., pois se constituem em mudanças processuais e de comportamento e se desenvolvem ao longo do tempo. Há necessidade de “[...] articulação entre a subjetividade (vontade de mudar) e a objetividade (condições objetivas para que as mudanças ocorram)” (FORGRAD, 2003, p.92).

A Lei nº 9.394, de 1996, interpretada pelo ForGRAD preconiza

[...] a autonomia acadêmica, a avaliação institucional e a nova concepção de postura pedagógica, ao privilegiar não só os conteúdos universais, mas também o desenvolvimento de competências e habilidades na busca do aperfeiçoamento da formação cultural, técnica, científica do cidadão. [...] fazem-se necessárias mudanças paradigmáticas no contexto acadêmico, a fim de estabelecer política holística, humanizada e ecológica (FORGRAD, 2003, p.88).

O PPC deve estar

[...] sintonizado com nova visão de mundo, expressa nesse novo paradigma de sociedade e de educação, garantindo a formação global e crítica para os envolvidos no processo, como forma de capacitá-los para a cidadania, bem como sujeitos de transformação da realidade, com respostas para os grandes problemas contemporâneos (FORGRAD, 2003, p.88).

O PPC como instrumento de ação política

[...]deve propiciar condições para que o cidadão, ao desenvolver suas atividades acadêmicas e profissionais, pautado na competência e na habilidade, na democracia, na cooperação, tendo a perspectiva da educação/formação em contínuo processo como estratégia essencial para o desempenho de suas atividades (FORGRAD, 2003, p.89).

Outra característica fundamental do PPC é proporcionar uma educação com qualidade. Nesse sentido, Veiga nos esclarece que a qualidade no ensino é

Desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significam a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente (VEIGA, 2003, p.268).

4.2 Terminologia

Na Década de 1980, quando o conceito de qualidade de ensino foi redefinido associando-o à existência de um Projeto Político Pedagógico, havia clareza quanto ao objetivo do projeto, porém a grande variação terminológica apontava para o mesmo objeto com diferentes termos: projeto pedagógico; projeto político-pedagógico, projeto institucional, projeto educacional. A Lei nº 9.394, de 1996, definiu como proposta pedagógica ou projeto pedagógico (SILVA, 2004; UNB/PPPI, 2011).

A diversificação da terminologia utilizada pelo legislador na Lei 9.394/1996 é comentada por Veiga (2009, p.164) que encontrou diferentes termos: em “[...] proposta pedagógica (Artigos 12 e 13), plano de trabalho (Artigo 13), projeto pedagógico (Artigo 14) [...]”, ela esclarece os diferentes significados dos termos: “A proposta pedagógica ou o projeto pedagógico relaciona-se à organização do trabalho pedagógico da escola [...]”. Por sua vez, o plano de trabalho, também conhecido como plano de ensino ou plano de atividades técnico-administrativas,

está ligado à organização didática da aula e às outras atividades pedagógicas e administrativas, é o detalhamento da proposta ou projeto.

4.3 Definição

A palavra projeto vem do Latim *projectu*, que significa um plano para a realização de algo, intenção. Veiga (2005) resgata o sentido etimológico, participio passado do verbo *projicere* que significa lançar para diante. Transportando esse entendimento para o PPC pode-se observar que significa o planejamento do que se deseja realizar, antevendo um futuro diferente do presente.

A ideia básica do PPC exige pensar o curso inteiro de forma orgânica, com vistas à construção de sua identidade e a definição do profissional a ser formado. O PPC define intencionalidades e perfis profissionais, decide sobre os focos do currículo (objetivos, conteúdo, metodologia, recursos didáticos e avaliação), analisa as condições de trabalho, otimiza recursos humanos, físicos e financeiros, estabelece e administra tempo para o desenvolvimento de atividades e coordena os esforços em direção a objetivos e compromissos futuros (VIEIRA, 2012).

O ForGRAD retoma a definição de PPC no âmbito do tripé ensino, pesquisa e extensão.

[O PPC] é um instrumento de balizamento para o fazer universitário, concebido coletivamente no âmbito da Instituição, orientado para esta, como um todo e para cada um de seus cursos, em particular. [...] deve ensejar a construção da intencionalidade para o desempenho do papel social da IES, centrando-se no ensino, mas vinculando-se estreitamente aos processos de pesquisa e extensão. Com base na análise crítica do momento vivido, deve-se configurar a visão pretendida, efetivando as ações, refletindo sobre elas, avaliando-as e incorporando novos desafios (FORGRAD, 2003, p.90).

O PPC indica um rumo, diz Veiga (2005; 2009), uma direção, um sentido explícito, específico para um compromisso estabelecido coletivamente. É entendido como a própria organização do trabalho pedagógico de toda a instituição. Não consiste em um simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversas. Não é um documento que se constrói e é arquivado ou encaminhado às autoridades visando o cumprimento de determinações legais e burocráticas. É um instrumento que deve ser construído e vivenciado, implementado por todos os atores envolvidos

com o processo educacional. É pedagógico ao definir as ações educativas e as características da instituição de ensino para cumprir os propósitos descritos. O PPC

[...] procura instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvela os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola. (VEIGA, 2004 *apud* VEIGA, 2009, p.164).

O PPC exige reflexão quanto à concepção de educação e sua relação com a sociedade, quanto ao indivíduo a ser formado no que se refere às questões relacionadas à cidadania, ao exercício profissional e à consciência crítica, acrescenta Veiga (2009, 2012). Exige reflexão também sobre a educação superior, sobre o ensino, a pesquisa e a extensão, a produção e socialização do conhecimento, bem como sobre o aluno e o professor, e sobre a prática pedagógica que se realiza na universidade. Veiga propõe uma relação dialética entre o instituído (a legislação, norma ou regra) e o instituinte (comunidade científica). No PPC devem estar explicitados os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, conteúdos, metodologia de aprendizagem, formas de execução e avaliação.

O PPC pode ser analisado sob duas perspectivas. Como uma ação regulatória ou técnica na medida em que passa a ser um conjunto de atividades que vão gerar um produto, um documento pronto e acabado. Nesse caso, a inovação nega a diversidade de interesses e de atores. Sob a perspectiva emancipatória ou edificante, a inovação e o PPC estão articulados, integrando o processo com o produto, pois o produto é inovador e provocará, também, rupturas epistemológicas (VEIGA, 2003).

Trata-se de uma proposta acadêmica geral e ao mesmo tempo específica, que subsidia o redimensionamento curricular dos cursos de graduação. Almeida (2004) propõe que o desenvolvimento – concepção, execução e atualização permanentes – do PPC seja dividido em cinco estágios:

- Definição da intencionalidade da universidade em relação ao seu papel social, centrando-se no ensino, mas vinculando-o à extensão e à pesquisa. É uma instância subjetiva. É o momento das concepções e das definições quanto ao papel formal e social de cada curso, os seus objetivos, o perfil desejado para os seus egressos, as competências e as habilidades perseguidas. Dependendo das intenções expressas nesse primeiro momento, a ideia que vincula ensino/extensão/pesquisa estará delineada.

Trata-se não apenas de opção, mas também de concepção. Esta etapa determina a direção de toda a proposta pedagógica a ser configurada.

- Definição dos instrumentos, subjetivos e práticos do trabalho pedagógico, indicação das áreas do saber ou campos de estudo, os conteúdos, as disciplinas, as possibilidades variadas, conforme a flexibilidade e a criatividade possíveis ou desejadas. Se o direcionamento dado na etapa anterior for seguido, a idéia de grade curricular desaparece dando lugar à concepção de currículo como parte de um processo que se firma e desenvolve no conjunto do projeto pedagógico do curso.
- Definição dos procedimentos técnico-metodológicos e de gestão que registram a forma de atuação, aperfeiçoamento e integração do ensino, extensão e pesquisa e da administração tais como os requisitos de infraestrutura física, tecnológica, bibliográfica, de recursos humanos em termos quantitativos e qualitativos.
- Avaliação constante consiste em um momento de ação teórico-prática, inclui a avaliação dentro do processo ensino-aprendizagem, como também a avaliação constante da proposta definida, os resultados alcançados, identificando as necessidades de aperfeiçoamento e outras ações.
- Atualização permanente da pertinência do projeto, o que caracteriza um processo de avaliação contínua, ou seja, deve estar em permanente construção.

De acordo com o Inciso II do Artigo 43 da LDB (Lei nº 9394/1996) as IES devem formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais. Essa formação deve ser compatível com as exigências atuais, bem como deve formar profissionais que sejam capazes de lidar competentemente com as frequentes situações novas. Com base nesse inciso constata-se o reforço quanto à necessidade de avaliação e atualização constante do PPC.

O PPC é um instrumento balizador para o fazer pedagógico, é o referencial básico para o desenvolvimento do curso na concepção de Silva (2004); é uma proposta de formação profissional, elaborado coletivamente, orientado para um curso de graduação. Deve estar respaldado em pressupostos teóricos e metodológicos que realcem tanto a formação ética quanto a competência técnica, deve ser pautado em fundamentos epistemológicos, éticos e políticos. Apresenta os princípios orientadores do processo de formação de profissionais de nível superior; um conjunto de ações e estratégias que expressam as diretrizes e políticas pedagógicas e técnicas de um curso de graduação. É um documento que deve ser construído e evidenciado em todos os momentos e por todos os atores envolvidos no processo de formação do profissional, implicando avaliação e aperfeiçoamento

constantes. A definição, implantação e implementação representa uma estrutura e dinâmica de trabalho partilhada e aceita por todos os atores, desse modo garante a participação e o engajamento de todos, incluindo professores, alunos e administradores, assegurando a qualidade necessária aos cursos de graduação.

Complementando o que diz Veiga (2012), o PPC é um processo de desenvolvimento institucional de curso em um tempo e espaço determinados, que se traduz em um *continuum* de decisões a serem tomadas de forma sistemática por todos os atores (coordenadores, professores, alunos e técnicos) tendo como suporte um determinado contexto social.

Para o ForGRAD (2003), o PPC pauta as práticas cotidianas, na medida em que a relação entre o desejado e o cotidiano vivenciado se explicita, tendo o projeto como referência. Facilita os processos de articulação e orientação para as ações institucionais que auxiliam na definição das prioridades para a gestão universitária e contribui para um maior nível de coesão intrainstitucional. O PPC deve ser

[...] concebido coletivamente no âmbito da instituição, orientado para esta, como um todo, e para cada um de seus cursos, em particular. Ao constituir-se, o Projeto (político) Pedagógico deve ensejar a construção da intencionalidade para o desempenho do papel social da IES, centrando-se no ensino, mas vinculando-se estreitamente aos processos de pesquisa e extensão (FORGRAD 1999, p.9 *apud* CABRAL NETO, 2004, p.24).

Silva (2004) sugere a realização de reuniões do colegiado do curso, para acompanhamento do projeto; reuniões semestrais de planejamento das atividades curriculares dentre outras atividades sempre visando o acompanhamento e aperfeiçoamento do PPC.

4.4 Adjetivo Político

Na literatura observa-se o uso frequente do termo político como um adjetivo ao PPC, o ForGRAD (2003, p.89) considera o projeto pedagógico como um instrumento de ação política. Ferreira (2004) discute essa característica ao argumentar que o pedagógico é político e que a definição do direcionamento atribuído ao ensino-pesquisa-extensão, sustentáculo da atividade universitária, reflete-se diretamente no currículo ao caracterizar a indissociabilidade desse tripé.

O currículo é uma construção social e ao mesmo tempo política,

[...] exige dos atores a negociação de significados de seus parâmetros e de suas práticas, à medida que se inscreve no quadro de uma estrutura administrativa, ao mesmo tempo em que sintetiza uma posição e uma intencionalidade política, pois se insere, também, numa estrutura social (FERREIRA, 2004, p.30).

Isso concretiza a escolha de valores que deverão ser internalizados, função da universidade na transformação da cultura enquanto processo legítimo do exercício do pensamento e do conhecimento. É também, o lugar de reflexão crítica da realidade. “A definição de valores e sua adoção são eminentemente políticas”, pois “[...] demarcam o caráter cidadão nas relações da universidade com os indivíduos, a natureza e a sociedade” (FERREIRA, 2004, p.31).

Para Veiga (2005; 2012) existem duas dimensões indissociáveis: a dimensão formal ou técnica e a dimensão política, implícitas na função social da universidade que compreende a condição para a participação. O PPC está intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de sua vinculação com a formação do cidadão. “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI, 1983, p.93 *apud* VEIGA, 2005, p.4).

Existe assim uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica, por isso a significação dos adjetivos político e pedagógico é indissociável, como características de um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da IES na busca de alternativas viáveis à solução.

[...] ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupe-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior das IES diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 2005).

4.5 Princípios Norteadores do PPC

Os princípios norteadores que devem ser observados como subsídios pelos docentes e discentes dos cursos de graduação, na elaboração do PPC, são enunciados por Cabral Neto (2004, p.24) da seguinte maneira:

1. Consideração das diretrizes curriculares nacionais, porém não pode se restringir exclusivamente a elas. Apesar dos limites impostos pelo MEC a universidade tem autonomia na elaboração do projeto.
2. Articulação com o projeto de universidade pública, democrática e de qualidade social.
3. Compreensão do contexto social e político.
4. Interligação de três momentos:
 - a. Perfil desejado para o egresso do curso, as habilidades e competências definidas e os objetivos do curso e outros aspectos que condicionam os demais componentes do projeto.
 - b. Estrutura curricular, no qual matérias e disciplinas são definidas com base nas diretrizes estabelecidas anteriormente.
 - c. Definição dos procedimentos a serem executados em função dos dois momentos anteriores.
5. Ação pedagógica deve ser pautada em uma dinâmica que articule de forma harmônica e adequada ensino, pesquisa e extensão.
6. Construção coletiva e engajamento de todos os atores educacionais e sociais.
7. Considerar que o ato educativo compreende a apropriação pelo aluno dos conhecimentos historicamente produzidos, bem como o desenvolvimento de hábitos, atitudes e valores éticos, o que implica na articulação entre conhecimentos científicos e tecnológicos e o desenvolvimento do aluno como cidadão.
8. As atividades curriculares devem permitir, desde cedo, a interação do aluno com a realidade social.
9. A implementação do PPC implica no redimensionamento do modelo atual de gestão.

Na concepção do ForGRAD (2003, p.90) os princípios norteadores para elaboração do PPC são:

1. Incorporação do conhecimento e da prática tecnocientífica no espectro de valores humanísticos, de modo que sua dinâmica e sua realização se desloquem em um eixo em que ciência e técnica não se apresentem

apenas como meio ou dispositivo, mas como modo específico de inserção na realidade, como uma das formas de o homem agir e interagir no mundo.

2. A autonomia universitária tem como contrapartida o processo de avaliação permanente. Esta avaliação deve estar baseada em indicadores que articulem dialeticamente a vitalidade dinâmica da transformação com a perenidade do compromisso social.
3. A articulação da graduação com o sistema educacional em sua totalidade, da educação básica até a pós-graduação, e no âmbito do fazer, garanta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Acrescente-se o princípio da complexidade que Veiga (2012) define como uma das características do PPC, que deve integrar a teia de relações que vão desde o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), a universidade da qual faz parte, o sistema de educação até a sociedade. Devem-se considerar as relações entre as partes e o todo em movimentos de interligação e unicidade.

4.6 Dimensões para a Construção do PPC

O PPC deve considerar toda a abrangência do fazer acadêmico e os aspectos da realidade institucional: os métodos e as estruturas administrativas, os recursos humanos disponíveis e a infraestrutura física disponível aos seus usuários. O ForGRAD (2002), corroborado por Veiga (2012), propõe como referência as seguintes dimensões que podem ser consideradas na construção do PPC de cursos de graduação.

Dimensão global

Para expressar esta dimensão é necessário reconhecer as demandas sociais, econômicas e políticas esperadas da universidade brasileira, advindas da Constituição Federal de 1988, da LDB e no PNE.

Dimensão específica

Está associada à dimensão global. Está expressa no Plano Nacional de Graduação (PNG) que para adquirir a identidade institucional articula-se à história,

vocação e inserção regional da IES. No caso do PPC deve ser garantida a especificidade das áreas de conhecimento envolvidas em cada curso de graduação.

Dimensão particular

Refere-se às características derivadas do espaço e tempo histórico, ou seja, articula-se com a história, vocação e inserção regional da instituição. Deve ser considerado o PDI. No caso do PPC o PDI passa a funcionar como dimensão global; estabelece-se o espaço particular da história, do ritmo, das diferenças culturais, dos vínculos regionais e dos acúmulos produzidos pelo curso em questão na IES.

4.7 Construção do PPC

O processo de elaboração do PPC exige reflexão sobre a concepção e as finalidades da educação e sua relação com a sociedade, bem como sobre o homem a ser formado, a cidadania e a consciência crítica. Relembrando Veiga (2012), a construção do PPC parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. Deve-se buscar a articulação entre os aspectos objetivos (LDB e legislação posterior a ela associada) e os aspectos subjetivos (querer fazer) detectados em um momento histórico (ForGRAD, 2003). Como citado, há necessidade de homogeneização dos conceitos utilizados, muitas vezes externos à área de formação acadêmica dos envolvidos no processo de construção do projeto.

Para motivar a participação dos atores sugere-se o desenvolvimento de discussões sobre novas tecnologias educacionais, avaliação da atividade docente, educação continuada, novos métodos e técnicas de ensino, avaliação do processo ensino-aprendizagem, avaliação institucional de cursos, de egressos e outros temas (ForGRAD, 2003). Acrescenta-se também, o incentivo de linhas de pesquisa com base nos problemas como evasão, reprovação, retenção dentre outros temas de pesquisa.

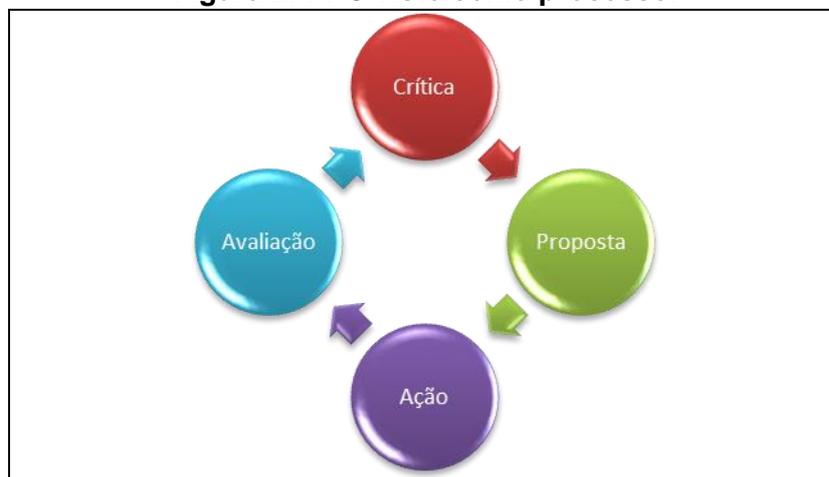
4.8 Avaliação do PPC

A dinâmica de aprimoramento do projeto deve sempre partir da crítica do momento atual. O PPC é um processo que deve ser permanentemente criticado e

avaliado. Deve-se, ainda, afirmar o compromisso social da instituição, o caráter coletivo das decisões e a avaliação com base em dados quantitativos e qualitativos. A avaliação “[...] representa o processo de reflexão permanente sobre as experiências vivenciadas, os conhecimentos disseminados ao longo do processo de formação profissional e a interação entre o curso e os contextos local, regional e nacional”. No processo de avaliação deve-se observar “[...] a coerência interna entre os elementos constituintes” do PPC, “[...] a pertinência da estrutura curricular em relação ao perfil desejado”, o desempenho social e profissional do egresso, com vistas a possibilitar as mudanças necessárias, de forma gradual, sistemática e sistêmica (FORGRAD, 2003, p.97).

O acompanhamento e avaliação do PPC levam à reflexão, ao conhecimento da realidade; à busca pela explicação, identificação de causas e possíveis soluções para os problemas; à avaliação da própria organização do trabalho pedagógico (VEIGA, 2005) e a Figura 2 representa esse ciclo contínuo. Dessa maneira, a avaliação é um ato dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao projeto político-pedagógico, fornecendo ao mesmo tempo uma direção aos docentes e discentes.

Figura 2: PPC visto como processo.



Fonte: Elaboração própria – 2015.

A avaliação possibilita a compreensão, análise e busca de soluções, porém é necessário identificar fatores que interferem nas características de qualidade do PPC e propor medidas de correção. É um instrumento de orientação proativa e construtiva, com sentido dinâmico e processual e deve ser promovido com caráter essencialmente pedagógico (VEIGA, 2012).

O acompanhamento e avaliação de atividades levam a reflexões baseadas em dados concretos. Parte-se do conhecimento da realidade, ao mesmo tempo em que se busca explicar e compreender criticamente os problemas, suas relações, fatores determinantes, para se encontrar soluções e ações alternativas. A avaliação de PPC está vinculada aos aspectos políticos e sociais observados, conflitos e contradições, consiste em um processo mais amplo do que os aspectos relacionados a eficiência e eficácia das propostas. Portanto, acompanhar e avaliar o PPC é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico. É um processo dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao PPC, e imprime uma direção às ações dos docentes e discentes (VEIGA 2005).

5 ORIENTAÇÕES DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DA UNB

As diretrizes da UnB, naturalmente compatíveis com as orientações do MEC, podem ser adaptadas e aproveitadas tanto para cursos de licenciatura como de bacharelado. O Projeto Político-Pedagógico Institucional da UnB discute que uma nova relação entre a teoria e a prática na formação do profissional deve ser considerada. Para isso propõe-se a criação de projetos nos quais os formandos deverão se integrar desde os primeiros semestres, criando assim um fio condutor para a materialização no seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Esses projetos constituem atividades orientadas, de observação, de investigação, de extensão, de pesquisa bibliográfica, tomando como referencial a vida concreta das organizações, aonde os fatos acontecem.

Nos cursos de licenciatura da UnB, a formação por meio de projetos representa uma mudança importante, que pretende ser uma formação prático-teórica, em que a ação tem antecedência sobre a reflexão, tal como na conhecida expressão ação-reflexão-ação da Educação, em contraste com a prática habitual da reflexão-ação-reflexão, na qual impõem-se um ponto de vista teórico, formas e verdades eternas a partir da qual as ações se desenvolvem para alcançar os objetivos pretendidos. A inversão enfatiza o mundo humano, o mundo do fazer, se autoconstruindo, pois é este fazer que vai nos desafiar a elucidá-lo; nesse momento busca-se a teoria para esclarecer o problema. Nessa dinâmica de projetos a

pesquisa assume sua função, são momentos de articulação prático-teórica, desenvolvendo um processo orgânico de acompanhamento e vivência dos processos tais como encontrados nas organizações. Emerge assim a extensão, entendida como acompanhamento da dinâmica da vida social. A pesquisa pode então assumir diferentes modalidades e metodologias de acordo com a problemática encontrada, passando a ser pesquisa-em-ação ou pesquisa-formação de que se tem exemplos de grandes pedagogos (Paulo Freire, Celestin Freinet, Fernando Oury e Aída Vasquez, Maria Montessori, Makarenko, Decroly, Anísio Teixeira, entre outros). Nessas situações trata-se de inventar alternativas, desbravar caminhos, registrá-los, sistematizá-los, documentá-los, difundi-los, discuti-los num trabalho que pode vir a ser objeto de estudo aprofundado, analisado à luz das Ciências da Educação.

Do ponto de vista operacional a formação por meio de projetos assume as seguintes características:

- articula ensino/pesquisa/extensão;
- é desenvolvida no âmbito das diferentes áreas temáticas, cada qual envolvendo uma equipe de professores;
- é vivenciada ao longo do curso, culminando com o TCC.

O uso de oficinas e laboratórios é incentivado, bem como o uso de tecnologias de informação e comunicação. Ressalta-se a importância dos Seminários Interdisciplinares de forma a estimular uma efetiva formação interdisciplinar. Os estudos independentes facultam aos alunos o enriquecimento de sua formação em todo e qualquer ambiente aonde possa ser adquirido, cita-se como exemplos a participação em congressos, direção de organizações estudantis ou acadêmicas, a organização de encontros de formação, monitorias, estágios diversos, estudos complementares (o módulo livre criado em 1988 na UnB), participação em eventos científicos que podem ser incorporados pelas instâncias acadêmicas. O trabalho final é um momento da escolha dos formandos, resultado do que se configurou ao longo do processo formativo.

6 NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE (NDE)

A partir de 2007 surge o termo NDE utilizado pela primeira vez na Portaria nº 147, de 2 de fevereiro de 2007, do Ministério da Educação. Esse NDE refere-se a um dos elementos específicos de avaliação, que os cursos de graduação em Direito e Medicina deveriam cumprir para obter autorização de seus cursos. O Inciso IV do Artigo 2º e o Inciso II do Artigo 3º definem respectivamente:

- IV [art. 2º] — indicação da existência de um núcleo docente estruturante, responsável pela formulação do projeto pedagógico do curso, sua implementação e desenvolvimento, composto por professores: a) com titulação em nível de pós-graduação *stricto sensu*; b) contratados em regime de trabalho que assegure preferencialmente dedicação plena ao curso; e c) com experiência docente.
- II [art. 3º] — indicação da existência de um núcleo docente estruturante, responsável pela formulação do projeto pedagógico do curso, sua implementação e desenvolvimento, composto por professores: a) com titulação em nível de pós-graduação *stricto sensu*; b) contratados em regime de trabalho que assegure preferencialmente dedicação plena ao curso; e c) com experiência docente na instituição e em outras instituições (BRASIL, 2007).

Esse conceito foi incluído com o objetivo de qualificar o envolvimento dos docentes na concepção e consolidação de um curso de graduação. Posteriormente, em 17 de junho de 2010, foi aprovado o Parecer da CONAES que dispõe sobre o NDE. Esse parecer foi homologado pelo Despacho do Ministro da Educação, de 26 de julho de 2010. Com base no parecer, foi elaborada a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2010, que normatiza o NDE e dá outras providências. Assim, o NDE passa a se constituir em um colegiado formado por docentes da área, que tem atribuições acadêmicas de acompanhamento e atuar no processo de concepção, consolidação e atualização contínua do Projeto Pedagógico de Curso. Cabe também ao NDE propor alterações, tanto no PPC, como na estrutura curricular em vigor; avaliar permanentemente a adequação do perfil profissional do egresso; zelar pela interdisciplinaridade e flexibilidade das disciplinas na integração curricular; monitorar as exigências do mercado de trabalho e avaliar sua coerência com as políticas públicas da área; zelar pelo cumprimento das diretrizes curriculares nacionais do curso; propor procedimentos e critérios para sua auto avaliação; e monitorar as

variáveis intervenientes que atingem o corpo docente e que interferem na formação do perfil profissional do egresso.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As carências teórico-metodológicas fundamentadoras da prática da elaboração do Projeto Pedagógico de Curso, como anunciadas para o Curso de Biblioteconomia da UnB, não são específicas de um curso, faculdade ou área do conhecimento, são aspectos comumente evidenciados nos relatos dessas experiências independentemente da natureza dos cursos. Este trabalho levantou um conjunto de noções preliminares para o entendimento do PPC e introduziu circunstancialmente as bases históricas, legais e teóricas para fundamentar o início dos trabalhos de elaboração de PPC.

Observou-se que o PPC pressupõe a conscientização e comprometimento de todos os atores envolvidos no curso, pressuposto que sugere enfaticamente a atuação do Núcleo Docente Estruturante, ou em sua ausência, do colegiado de curso, para a criação ou o acompanhamento e aperfeiçoamento do PPC.

Histórica e organicamente, o PPC surge da estrutura do SINAES, da necessidade de avaliação dos cursos e de sua organização didático-pedagógica, no âmbito da Lei de diretrizes e bases da educação. As mudanças pedagógicas não surgem de um processo *top-down*, mas da articulação dinâmica entre a vontade de mudar e as condições para que essas mudanças ocorram. Instrumento de ação política, o PPC deve estar sintonizado com o novo paradigma da educação que garante uma formação global e crítica para o desempenho da cidadania plena. O PPC assume, assim, uma dimensão global no âmbito da Constituição Federal, uma dimensão específica ligada à identidade institucional da IES, e uma dimensão particular quando se articula com a história institucional.

No contexto econômico, político e cultural o PPC é um vetor para as dimensões social, moral e ética da formação profissional e não exclusivamente direcionado ao atendimento das demandas de mercado.

O PPC define intencionalidades e perfis profissionais, nele devem estar explicitados os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, conteúdos, metodologia de aprendizagem, formas de execução e avaliação. Instrumento

pedagógico e também político pela vinculação com a formação do cidadão, o PPC constitui um sustentáculo da atividade universitária direcionado para o tripé ensino-pesquisa-extensão, integrado tanto no PPI como no PDI da universidade.

A realidade das tecnologias de informação e comunicação (TIC) traz consigo novos métodos e técnicas de ensino, avaliação e aprendizagem, para a educação tradicional ou continuada, e para os métodos de ensino presenciais ou a distância. A avaliação do PPC é vista como um processo contínuo e dinâmico de observação crítica, apresentação de propostas, ações e metas, e avaliação, gerando indicadores e reiniciando o processo.

Vê-se, assim, que é preciso consenso a respeito do conjunto de conceitos administrativos e pedagógicos, pois sua falta provoca discussões prolongadas e desmotiva a participação dos colaboradores. Este trabalho preliminar visa a unicidade entre teoria e prática, essenciais ao trabalho solidário, coletivo, de cooperação e reciprocidade. Trata-se de um desafio de transformação da gestão exercida pelos atores implicando em reorganizar o processo de trabalho pedagógico e repensar a estrutura de poder.

Concluída esta fase de apropriação das características legais, terminológicas e metodológicas as equipes de trabalho de elaboração do PPC, em particular o NDE, encontram-se por este meio, informadas e aptas a inaugurar uma nova etapa, o estudo do currículo do curso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. D. de. Uma reflexão introdutória. In: _____. **Projeto Político-Pedagógico**. 2.ed. Natal: UFRN, 2004. p.11-15. Disponível em: <<http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1412105&key=a7e2bfa2f68d0b4a820eeabb59cd1f6d>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Constituição (1988)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 22 mar. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 5 mar. 2015.

CABRAL NETO, A. Notas para uma discussão contextualizada sobre o projeto político-pedagógico. In.: ALMEIDA, M. D. de. **Projeto Político-Pedagógico**. 2.ed. Natal: UFRN, 2004. p.17-27. Disponível em: <<http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1412105&key=a7e2bfa2f68d0b4a820eeabb59cd1f6d>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

FERREIRA, M. S. A díade político-pedagógico. In: ALMEIDA, M. D. de. **Projeto Político-Pedagógico**. 2.ed. Natal: UFRN, 2004. p.29-31. Disponível em: <<http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1412105&key=a7e2bfa2f68d0b4a820eeabb59cd1f6d>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

FORGRAD. Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **Diretrizes curriculares para os Cursos de Graduação**. 2000. 9p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DocDiretoria.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2015.

FORGRAD. Do pessimismo da razão para o otimismo da vontade: referencias para a construção de projetos pedagógicos nas IES brasileiras (1999). In: ForGRAD. **Resgatando espaços e construindo idéias**: ForGRAD 1997 a 2003. Recife: UFPE, 2003. 229p.; p.87-100.

POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: Avaliação Política Pública Educacional**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p.425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400002>. Acesso em 26 mar. 2014.

SILVA, H. H. M. da. Subsídios para a elaboração do projeto político-pedagógico. In: ALMEIDA, M. D. de. **Projeto Político-Pedagógico**. 2.ed. Natal: UFRN, 2004. p.33-44. Disponível em: <<http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1412105&key=a7e2bfa2f68d0b4a820eeabb59cd1f6d>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto político pedagógico institucional da Universidade de Brasília**. Brasília: UnB, 2011. 62p.

VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V. **Avaliação da educação superior no Brasil**: do Provão ao ENADE. 2005. 48p. Disponível em: <<http://www.isp.ufba.br/avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20Ed%20Superior%20do%20Provao%20ao%20ENADE.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2015.

VEIGA, I. P. A. **Educação superior**: projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 2012. 139p.

_____. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos CEDES**, Campinas (SP), v.23, n.61, p.267-281, dez. 2003.

_____. Projeto político-pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Retratos da Escola**, Brasília, v.3, n.4, p.163-171, jan./jun. 2009. Disponível em:

<<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/109/298>>. Acesso em: 12 maio 2015.

_____. Projeto político pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 24.ed. Campinas: Papirus, 2005. 192p.

Rita de Cássia do Vale Caribé

Universidade de Brasília (UnB)

E-Mail: rita.caribe@gmail.com

Brasil

Marcílio de Brito

Universidade de Brasília (UnB)

E-Mail: mdebrito@unb.br

Brasil