



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Química - Licenciatura



**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: NA CONCEPÇÃO DOS
ESTUDANTES DE QUÍMICA – LICENCIATURA**

Amilton da Silva Souza

**CARUARU
2016**

AMILTON DA SILVA SOUZA

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: NA CONCEPÇÃO DOS
ESTUDANTES DE QUÍMICA – LICENCIATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do curso de Química-Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Química.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Silva Cunha

**CARUARU
2016**

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier CRB/4 – 1242

S729p Souza, Amilton da Silva.
Projeto político-pedagógico: na concepção dos estudantes de Química - licenciatura. /
Amilton da Silva Souza. – 2016.
64f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Kátia Silva Cunha
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de
Pernambuco, CAA, Licenciatura em Química, 2016.
Inclui Referências.

1. Química – Estudo e ensino. 2. Professores - Formação. 3. Projeto político-
pedagógico. I. Cunha, Kátia Silva (Orientadora). II. Título.

371.12 CDD (23. ed.)

UFPE (CAA 2016-082)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Química - Licenciatura



Campus 
AGRESTE

“PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: NA CONCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE QUÍMICA – LICENCIATURA”

AMILTON DA SILVA SOUZA

Monografia submetida ao Corpo Docente do Curso de Química – Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e **aprovado** em 22 de junho de 2016.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Kátia Silva Cunha
(Orientadora)

Profa. Dra. Tânia Maria Goretti Donato Bazante
(Examinadora 1)

Prof. Dr. José Ayrton Lira dos Anjos
(Examinador 2)

Dedico este trabalho a minha mãe Severina Maria da Silva por todo o amor e compreensão, e a meu pai Ailton Bernardo de Souza por sempre me apoiar.

AGRADECIMENTOS

Ver um trabalho que foi sonhado ser concretizado, é não se conter de alegria, foi um processo cansativo de trabalho árduo, porém satisfatório e que também representa o fim do curso. E poder agradecer a todos os envolvidos direta e indiretamente é mais que prazeroso;

Agradeço aos meus colegas de curso. Pelas parcerias ao longo dessa trajetória;

Aos meus amigos pelos momentos de descontração fora da universidade, sempre me fortalecendo, em especial a Thayse Soares pelo companheirismo e amizade, e por sempre me socorrer e me acolher quando as coisas apertavam;

A todos os meus professores. Por suas contribuições para minha formação;

Aos meus orientadores do PIBID, Ana Paula, Ayron e Roberto. Pela paciência e por serem pessoas fundamentais para minha formação;

A minha orientadora Kátia Cunha, que acreditou em meu trabalho, e me deu a confiança de realizamos juntos, pelas orientações, pelas broncas, por suas belas palavras e por ser essa pessoa admirável;

A minha família, irmãos e sobrinhos, por sempre acreditar nos meus sonhos e me motivarem a continuar;

Agradeço em especial a meus pais, Seu Ailton e Dona Severina, meus incentivadores, que sempre falaram que “o estudo é tudo”, e por dividirem comigo um sonho mesmo sem saber no que ia dá. Por sempre estarem ali acreditando em mim, do meu lado, me dando amor;

A Renato (maria do bairro), pelas parcerias nas representações estudantis, pelas conversar e conselhos, pelas confidencias e pelos muitos momentos de diversão dentro e fora da universidade;

A Sarah (amigona), por ser aquela companheira do “se tu for eu vou”, “se tu fizer eu faço”. Pelos conselhos (que foram muitos), pelos abraços nas horas que eu mais precisava, por ser essa pessoa que nos amou apenar de tudo;

A Ewerton (gordo), por ser meu amigo, parceiro desde o primeiro período, o primeiro trabalho, por me aturar e nunca brigar (mesmo ele sendo difícil), pelos conselhos, pelas diversões, e por sempre acreditar em mim e na minha capacidade, mesmo quando até eu mesmo não acreditava;

Agradeço em especial a estes que fizeram não só esse trabalho, mas todo o curso ser menos doloroso, muitas vezes foi neles que encontrei forças para continuar. Foram muitas horas de conversas (conversas inacabadas), muitas brigas e risadas. Aprendemos a dividir tudo, até as broncas. Aprendemos a ser amigos. E ficamos conhecidos como o quarteto fantástico;

E a Deus por tudo que tem feito em minha vida.

SOUZA, Amilton Silva. **O Projeto Político-Pedagógico:** Na Concepção dos Estudantes de Química – Licenciatura. 2016. 64 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química – Licenciatura) – Centro Acadêmico do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa que buscou analisar a concepção dos alunos do curso de Química – Licenciatura sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Sendo essa uma pesquisa de cunho qualitativo de estudo de caso, desenvolvida com licenciandos em química das IES públicas, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Fazendo-se de uso de entrevistas semiestruturadas e analisando os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dessas IES. Entretanto, Primeiro buscou-se refletir acerca do conceito e a concepção de Projeto Político-Pedagógico, destacando a importância e reconhecimento do professor, seja ele de área específica ou não, na construção e implantação desse instrumento teórico-metodológico através do planejamento e de sua atuação no cotidiano da sala de aula. O estudo buscou no discurso dos licenciandos as concepções existentes sobre o PPP, fazendo um confronto com o *corpus* documental, verificando uma fragilidade na formação profissional docente quando o assunto é esse documento.

Palavras-chave: Química; Projeto Político-Pedagógico; Formação docente.

SOUZA, Amilton Silva. **Political-Pedagogical Project:** On the conception of Degree in Chemistry Students. 2016. 64 p. End of Course paper (Degree in Chemistry) – Academic Center of Agreste, Federal University of Pernambuco, Caruaru, 2016.

ABSTRACT

This research aims to analyze the conception of students of Degree in Chemistry on the Political-Pedagogical Project (PPP). This research is a case study with a qualitative approach developed with undergraduate students of Chemistry Degree from the following public higher education institutions: Federal University of Pernambuco (UFPE) and Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (IFPE). It was used semi structured interviews and it was analyzed the Pedagogical Project of the courses (PPC) of those higher education institutions. Meanwhile, first we sought to reflect upon concept and the conceiving of political pedagogical project, highlighting the importance and recognition of teacher, whether of the specific area or not, in the conceiving and implementation of this theoretical and methodological tool through their planning and their everyday performance in class. The study seeks in the undergraduate speech the existing conceptions about the PPP, making a comparison with the documental corpus, by verifying a weakness in teacher training when it comes to that document.

Keywords: Chemistry; Political Pedagogical Project (PPP); Teacher training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pirâmide de hierarquia atribuída ao PPP.....	45
Figura 2 – Modelo articulador da comunidade escolar do PPP.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Análise dos PPC em relação com o PPP.....	32
Quadro 2 –	Propostas do conteúdo PPP presentes nas ementas dos cursos.....	33
Quadro 3 –	Propostas do conteúdo PPP presente na diretriz de formação inicial de professores.....	36
Quadro 4 –	Disciplinas que contemplam o conteúdo PPP segundo os discentes...	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

PCN+ – Parâmetros Curriculares Nacionais +

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

CAA – Centro Acadêmico do Agreste

IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

IES – Instituição de Ensino Superior

art. – Artigo

E1 – Entrevistado número 1 (numeração de 1 a 6)

I1 – Instituição de Ensino Superior 1 (UFPE – CAA)

I2 – Instituição de Ensino Superior 1 (IFPE – Campus Vitória de Santo Antão)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. OBJETIVOS	15
2.1. Objetivo Geral	15
2.2. Objetivos Específicos	15
3. REVISÃO DE LITERATURA	16
3.1 Projeto Político-Pedagógico (PPP)	16
3.1.1 <i>Concepção</i>	16
3.1.2 <i>Aspectos Legais</i>	17
3.1.3 <i>Construção</i>	19
3.2 Formação docente e Projeto Político-Pedagógico	21
3.3 Escola como <i>locus</i> da prática docente e Projeto Político-Pedagógico	22
4. METODOLOGIA	25
5. RESULTADOS E DISCUSÃO	30
5.1. Sentidos construídos pelos discentes de Química sobre o PPP	30
5.2. Análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC)	30
5.3. Análises das Ementas	33
5.4. Análise das Entrevistas	37
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES	62

1. INTRODUÇÃO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) como uma ferramenta norteadora e de identidade da comunidade escolar tem como concepção de sua construção um caráter coletivo e participativo. Compreender a funcionalidade do PPP é de grande importância para a formação docente, tendo em vista sua inserção no espaço escolar, sendo assim a discussão acerca do PPP é um tema de grande relevância para os cursos de licenciaturas, tornando-se necessário analisar os conceitos e o entendimento sobre o mesmo.

A construção do PPP é de responsabilidade de todos os envolvidos com o processo educativo da escola, como destaca a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB) em seu artigo 12. De acordo com Veiga (1996, p.13) “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”. Nesse sentido, destacamos que o PPP apresenta explicitamente uma intencionalidade, configurando-se desta forma como um projeto também político. Político porque apresenta um compromisso com a formação do cidadão e antes de tudo um compromisso social. Assim podemos dizer que como o professor por ser contemplado em sua própria formação com essa dimensão política, vale a pena salientar que este não é parte menos ou mais importante na construção e implementação do PPP, e sim um sujeito que tem a contribuir de modo significativo para esse processo.

Tomando como ponto de partida, pesquisas realizadas anteriormente nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de Química – Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) do Campus Vitória de Santo Antão, notamos que são poucas as disciplinas que trazem em suas ementas a abordagem de PPP, muitas vezes é apenas um item, ao qual esse item competem com diversos outros assuntos a serem abordados nessas mesmas disciplinas, sendo dedicado muitas vezes apenas uma ou as vezes nem uma aula inteira para a discussão desse projeto. Além disso, em minha vivência como aluno nas discussões em sala de aula nos estágios supervisionados e na disciplina eletiva de PPP, pude notar em conversas formais e informais com colegas do curso, e em algumas das raras discussões sobre o tema, que os licenciandos em química demonstram um certo despreparo quando o assunto se refere a esse documento. Tendo em consideração o grau de importância e relevância que o PPP tem como instância que define e indica o caminho para o ensino

com qualidade, pode-se dizer que é indispensável que futuros docentes, conheçam a existência desse documento que para Vasconcellos (1995, p.143), é um instrumento teórico-metodológico com o objetivo de ajudar a “enfrentar os desafios do cotidiano da escola, de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa”. Sendo assim se é questionável saber quais as concepções e entendimentos que estudantes do curso em química – licenciatura tem sobre o PPP?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo Geral

Analisar a concepção dos alunos do curso de Química–Licenciatura sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

2.2. Objetivos Específicos

- Analisar os sentidos construídos por estudantes de Química – Licenciatura sobre o PPP;
- Verificar a contribuição da formação inicial para a construção da concepção dos estudantes de Química – Licenciatura sobre o PPP;

3. REVISÃO DE LITERATURA

A melhoria da qualidade de ensino vem sendo buscada por diversos estudiosos da área educacional, professores e pesquisadores de todos os níveis de instituições educacionais, sejam elas nacional, estadual e municipal, e nessa busca tem sido usado como um dos objetos de estudo e ferramenta de mudanças o Projeto Político-Pedagógico (VEIGA, 1996), fazendo com que esse instrumento teórico-metodológico permeie todos os âmbitos de nossa educação brasileira, e para isso se é necessário conhecer, debater e investigar o sentido de sua importância, através de novas pesquisas fundamentadas, assim como se pretende nesse trabalho.

3.1 Projeto Político-Pedagógico (PPP)

3.1.1 Concepção

Ao falarmos em educação logo pensamos em escola, em professores, alunos, e para tudo isso tem que haver um planejamento. O planejamento está relacionado ao Projeto Político-Pedagógico, (doravante PPP), e pensar nessa proposta pedagógica é pensar em tudo isso junto, e ainda mais é pensar no que temos e no que queremos, que segundo Luckesi (2008) “o ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los”. Para isso devemos então conhecer e saber a concepção que se tem sobre esse documento, como diversos autores que se debruçam diante esse tema.

Para Vasconcellos (2012, p.169) o projeto político-pedagógico “é o plano global da instituição [...] é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e interação da atividade prática da instituição nesse processo de transformação.”. Desse modo o projeto pedagógico permeia todos os ambientes da escola, desde a recepção ate a sala de aula e suas atividades curriculares, havendo interação entre esses espaços e suas ações.

De acordo com Luck (2009, p.38) O PPP “é um projeto elaborado de forma participativa e colaborativa, originado no seio da coletividade docente, funcionários, alunos e pais, que dá uma identidade à instituição educacional.”. Essa identidade não é

algo “dado” a instituição e sim construída, levando em consideração sua história e a história de todos que vivenciam esse ambiente, tornando assim importante a participação de todos os envolvidos.

Nesse mesmo sentido, Veiga diz que (1996, p.13) “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.”

O PPP é então um instrumento de construção coletiva, que busca uma organização, um caminho, de modo planejado e discutido com toda a comunidade escolar, imprimindo assim a identidade da instituição de ensino.

Ferreira (1975 apud Veiga, 1996, p.12) Quanto ao questionamento sobre o que é o projeto político pedagógico afirma que “no sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. [...] Redação provisória de lei. Plano geral de edificação.”

Assim podemos dizer que a partir do termo “lançar para diante”, um projeto elaborado deve ser praticado, deve ser realizado e acreditado, deve-se ter sentido e ser possível, deve ser fiel ao que ele representa, e é isto que se espera ao se elaborar um PPP.

Podemos destacar que o este projeto político pedagógico também pode ser atribuído outras nomenclaturas, como as terminologias *proposta pedagógica* ou *projeto pedagógico* neste trabalho será utilizado quaisquer das opções. Porém segundo Vasconcellos (2012) o termo projeto político pedagógico se é preferível, pois este se é mais abrangente por contemplar todas as suas dimensões.

A importância de se trazer essas nomenclaturas é que se fazendo uma análise textual da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional pode-se ver essas terminologias quando se trata desse documento, que para Neves (2003, p.28) é um fato digno de realce a quantidade de vezes que essas terminologias aparecem na nova LDB 9394/96.

3.1.2 Aspectos Legais

O PPP é uma exigência perante a lei que rege a educação nacional, o surgimento da primeira LDB foi sancionada em 1961, e demorou, até que o termo Projeto Político-Pedagógico tomasse seu lugar nas bases legais nessa instância federal levou alguns

anos, ocorrendo apenas na década de 80 até meados da década 90, onde seu “aparecimento” se relaciona com um avanço em relação à gestão, compreendida enquanto democrática .

O Projeto Pedagógico é tratado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, que prevê no título IV, artigos 12, 13 e 14, a obrigatoriedade e o amparo legal da construção desse documento, e a construção coletiva.

É estabelecido no artigo 12, que:

“Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

[...]

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica”
(Brasil,1996)

Em sequência o artigo 13, diz que:

“Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

[...]

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade” (Ibidem)

O artigo 14, determina que:

“Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (Ibidem)

Podemos entender então que a LDB deixa claro a incumbência de que a escola e os profissionais da educação tem de elaborar e executar a proposta pedagógica. E isso é um direito reconhecido perante a lei que a escola tem a autonomia de realizar sua proposta pedagógica, levando a comunidade escolar a pensar sobre a necessidade de expressar nessa proposta tudo o que é cabível para sua instituição, contribuindo diretamente para uma melhoria na qualidade de ensino.

3.1.3 Construção

A construção coletiva do PPP não deve ser vista apenas como um cumprimento da lei antes como um documento, um instrumento de planejamento de grande importância, e a esta construção é necessário se pensar nas dimensões que contemplam o Projeto Politico-Pedagógico. Assim antes de falarmos na construção desse documento apresentaremos essas dimensões, pois o político e pedagógico são indispensáveis e indissociáveis, e garantem a participação de todos os membros da comunidade.

Ao tratarmos da construção coletiva, devemos pensar no compromisso sociopolítico, fazendo com que o projeto pedagógico da escola, seja também um projeto político e esses dois – pedagógico e político – estão intimamente articulados. No sentido do compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade, ele é político. E no sentido das escolas cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade, definindo suas ações educativas e suas características necessárias, ele é pedagógico. (VEIGA, 1996, p.13)

Ao se deparar com essas dimensões, muitas vezes é considerado que a construção do PPP aparece como algo difícil e para muitas escolas até mesmo distante, porém como já citado essas duas dimensões estão diretamente ligados e são elas que vão orientar a organização da instituição, dando a esta a sua própria identidade, contribuindo de forma significativa para o enfrentamento dos desafios do cotidiano do espaço escolar.

Quando ocorre de forma coerente a construção coletiva, podemos dizer que ajudar a quebrar aquela visão de que a organização escolar vem de cima para baixo de modo hierárquico. Veiga (1996) trata a construção democrática desse documento como um instrumento de luta, de modo a fragmentar o trabalho pedagógico, quebrando o poder centralizado e autoritário de uma administração centralizada. Ocorrendo essa construção como instrumento de luta permite reconhecer a escola como instância de autonomia, assim como retira o mito de que a forma de organização escolar encontra sempre um espaço de conflitos, interesses. Como bem coloca Villa Boas (2011, p.183) que a construção do PPP realizada por toda equipe escolar “pressupõe a existência de autonomia, de modo a se eliminarem relações verticalizadas entre a escola e os dirigentes educacionais e dentro dela própria”. Essa autonomia que é um dos princípios da gestão democrática será discutida mais a frente.

Diante desses pontos que contribuem e fundamentam a construção do projeto pedagógico é necessário se fazer alguns questionamentos como por exemplo: quando, quem e como deve ser construído o PPP? E também que pontos abordar nessa construção. Alguns dos questionamentos já foram respondidos, porém devemos relembrar.

O projeto pedagógico como já citado é um instrumento de construção coletiva e deve ter a participação de todos os membros da instituição educacional (Gestores, coordenados, professores, pais e alunos). Para Veiga (2011) a construção só será possível, desde que todos os envolvidos não vejam esse momento como um trabalho a mais e sim que haja uma mobilização por parte deles, que contribuam de modo que estejam dispostos a pensar e refletir o fazer dessa proposta pedagógica coerente, visando as contribuições para a sua própria prática pedagógica.

Com relação à construção deve-se iniciar quando for verificado na escola que há uma necessidade de organização e uma maior participação de toda comunidade, tem que haver um desejo, uma vontade política por parte da instituição, e um compromisso com a educação democrática (VASCONCELLOS, 2012, p.176). Ainda segundo Vasconcellos (2012, p.176) “a comunidade educativa vai aprender fazer o projeto político-pedagógico fazendo. Não devemos, portanto, cair no erro de ficar esperando o ‘momento ideal’, que, evidentemente, nunca chegará”.

Quando o assunto é que modelo seguir, e qual o modelo ideal para a construção de um PPP, a melhor resposta a se dar é: NÃO EXISTE MODELO IDEAL. Exatamente para a elaboração de uma proposta pedagógica não se tem um modelo a seguir, pois é sempre bom lembrar que o PPP de uma instituição traz a sua identidade, assim cada escola tem suas necessidades, metas, objetivos e especificidades de sua comunidade. Entretanto, diversos autores trazem em seus estudos etapas para a elaboração, como destaca Neves (2003):

1.Diagnostico da situação; 2.Definição de objetivos e metas; 3.Escolha da estratégia; 4.Coordenação dos diferentes profissionais; 5.Estabelecimentos de cronograma e prazos; 6.Implementação do projeto; 7.Acompanhamento e avaliação. (NEVES, 2013, p. 31)

Diante de toda essa discussão acerca da proposta pedagógica podemos dizer que é de suma importância que professores participem da elaboração do PPP e que pra isso é necessário compreender a real importância desse documento, e que “uma vez elaborado

[...] deve estar ao alcance de todos. Um professor novo, que tenha entrado na escola após a elaboração do PPP, tem a obrigação de conhecê-lo” (CARVALHO, 2013, p.7), e para que possa compreender seus objetivos e a importância dessa obrigação, deve ter um conhecimento prévio sobre esse documento advindo de sua própria formação.

3.2 Formação docente e Projeto Político-Pedagógico

Carvalho (2013, p.3) traz em seu discurso que é importante “na formação dos licenciandos que, a docência e a gestão educacional sejam concebidas de forma integrada tentando superar uma visão fragmentada e simplista da prática pedagógica”. Assim tendo a visão que seu trabalho está diretamente ligado a uma coordenação geral, não apenas por meios burocráticos, e sim por sua própria ação pedagógica.

Entendemos dessa forma, que o projeto político-pedagógico é o instrumento articulador dessa ação, mas que essa deve ter um sentido para este profissional desde sua formação, e que “a falta de sintonia entre realidade escolar e necessidades formativas reflete-se nos projetos pedagógicos das escolas, frequentemente inadequados, raramente explicitados ou objeto de reflexão consciente da comunidade escolar” (Brasil, 2002, p.9).

A inadequação ou até mesmo a falta de reflexão da organização do trabalho escolar e de conhecimento desse documento na formação de um futuro docente de química, pode de certa forma vir a prejudicar na prática pedagógica do mesmo, e sua relação com a escola. Pois ao se tratar dessa organização e proposta pedagógica o PCN+ (*Parâmetros Curriculares Nacionais* +) afirma que:

O plano de ensino de Química pode ser organizado segundo o projeto pedagógico da escola e do professor, sendo muito mais que uma lista de conteúdos a ser seguida em um dado período de tempo. O plano deve revelar uma concepção de educação cujos conteúdos propostos estão articulados entre si e com as outras áreas do conhecimento, com ênfase no desenvolvimento de competências, possibilitando ao aluno uma vivência na qual os conhecimentos estão integrados e favorecem a construção de sua cidadania. (Brasil, 2002, p.107)

A partir dessa visão de termos como resposta a construção da cidadania dos alunos e a relação entre dimensões de um projeto político pedagógico e o que temos como competência dos professores diante o ensino de química, ainda de acordo com o

PNC+ (Brasil, 2002, p.87) “a química pode ser um instrumento da formação humana que amplia os horizontes culturais e a autonomia no exercício da cidadania”, podemos dizer que é necessária a participação desse profissional na elaboração dessa proposta pedagógica, pois seu conhecimento só tem a contribuir para formação do aluno, e essa contribuição deve contar nessa proposta de forma explícita e articulada com os demais conhecimentos.

Podemos também afirmar que com a participação efetiva desses profissionais na elaboração e implementação do PPP no espaço escolar de modo espontâneo visando a necessidade de que essa proposta venha a contribuir a sua ação pedagógica, faz com que dê ao professor uma maior autoestima, ao perceber na construção do PPP, que esse não é apenas um documento de exigência do MEC, e sim um instrumento de luta, como relata Cavagnari (2011, p.107) em uma pesquisa realizada com professores de escolas públicas, tendo como resultado que “os professores envolvidos no projeto sentiram-se e foram valorizados e, por sua vez, passaram a valorizar mais o espaço onde desenvolvem seu trabalho: *a escola*”.

Ainda segundo Cavagnari (2011) em sua pesquisa, relata que foi a partir da necessidade de superar uma série de fracassos escolares e de modo a contribuir na capacidade de aprender dos alunos, decidiu-se adotar a postura política-pedagógica de um trabalho coletivo, deixando o trabalho individual de lado. Dessa forma esses profissionais estavam se comprometendo com o PPP, e com isso contribuindo para a solução desses problemas.

Podemos então observar o quanto é importante o conhecimento desse PPP na formação docente, seja ele diretamente ligado a parte pedagógica ou a uma área específica como química, tendo em vista que ambos irão permeia o mesmo espaço profissional, a sala de aula, e que essa “sala de aula em que o professor vai trabalhar não está isolada no mundo, ela se encontra dentro de uma escola que tem seus valores bem estabelecidos” (CARVALHO, 2013, p.3). Assim é essencial que este reconheça a escola como espaço de sua prática docente.

3.3 Escola como *locus* da prática docente e Projeto Político-Pedagógico

Não teríamos dificuldade alguma se tivéssemos que colocar em pauta as dificuldades hoje vividas pelas escolas públicas, talvez tecêssemos alguns elogios ao

longo da discussão, mas no certo citaríamos muitos dos problemas vivenciados nesse meio, e logo perceberíamos que uma grande parte desses problemas levam a desmotivação de toda a comunidade escolar, ocorrendo a decadência de muitas instituições escolares.

Em pesquisa realizada por Ribeiro e Gusmão (2011), onde os autores sistematizam e analisam os problemas detectados nas escolas com base no uso dos Indicadores da Qualidade na Educação (Indique, 2014), com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e do Ministério da Educação, o Indique é um instrumento de autoavaliação de escolas que visa o envolvimento de toda a comunidade escolar em processos de melhoria da qualidade da educação.

Dentre as 7 (sete) dimensões avaliadas no Indique, podemos por em pauta a dimensão “Prática Pedagógica e Avaliação”, onde é apontado alguns dos principais problemas enfrentados nessa dimensão, descritas logo abaixo:

Os principais problemas apontados nessa dimensão são: 1) desconhecimento do Projeto Político Pedagógico (PPP), sobretudo por parte de familiares; 2) falta de planejamento e/ou não cumprimento do mesmo; 3) inexistência de avaliação diagnóstica que pautar o planejamento; 4) ausência de ações que integrem a escola com o bairro; 5) dificuldades de lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais; e 6) inadequação do uso da avaliação. (RIBEIRO E GUSMÃO, 2011, p.462)

Dando continuidade a essa discussão e visando as dificuldades relatadas pelos autores, podemos trazer um questionamento feito por Vasconcellos (2012, p.172) onde o autor faz a seguinte pergunta – “Frente a tantas dificuldades, por que a escola deve se interessar pelo Projeto?”. Daí ele mesmo responde esse questionamento com a seguinte afirmação – “Ora, a função do projeto é justamente ajudar a resolver problemas, transformar a prática e, no limite, tornar menor o sofrimento”. Podemos ainda acrescentar a esta resposta, que esse projeto orienta a organização do trabalho pedagógico, dando a escola uma autonomia, e a capacidade de desenhar sua própria identidade. (VEIGA, 1996, p.14)

Ainda segundo Veiga (1996) o projeto político-pedagógico, como organização do trabalho da escola traz os princípios norteadores para a escola democrática, pública e gratuita, princípios esses que são fundamentados na: a) igualdade; b) qualidade; c) gestão democrática; d) liberdade; e) valorização do magistério. A fundamentação desses princípios vem de modo a contribuir para uma quebra de um autoritarismo e

centralização do poder institucional, garantindo a esse documento sua real construção coletiva.

A efetivação da elaboração e implementação dessa proposta pedagógica por mais que seja coletiva tendo a participação de toda a comunidade escolar, esse documento é dirigido por uma gestão, que é a gestão escolar, mas que precisa entender a sua função de condução de um projeto coletivo, como bem coloca Luck (2009):

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações). (LUCK, 2009, p.25)

Sabemos também, e como já foi citado anteriormente a escola tem a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, como descrito no Art. 12 da LDB, garantindo a essa instituição a autonomia na construção desse documento, que planejado de modo coletivo visa garantir a toda comunidade escolar refletir sobre as ações delimitadas em sua elaboração, pautadas na formação do aluno como cidadão.

Assim a legislação deixa claro a responsabilidade das instituições escolares a construção desse documento, mas ainda resta um questionamento – uma vez pronto há necessidade de rever o PPP? – a resposta é simples, se consideramos que a escola e a comunidade que permeia esse espaço está em plena transformação e o que temos como um dos objetivos da escola, que é a formação do cidadão, então podemos dizer que é mais que necessário a revisão, a reforma dessa proposta pedagógica.

De acordo com o PCN+ (Brasil, 2002) a revisão do projeto político-pedagógico surge a partir da necessidade de adequar a escola a seu público atual, de modo a suscitar o direito de torna-los pessoas capazes de uma participação social e política, trazendo a este uma formação de qualidade e realizações pessoais, uma cidadania plena. A não ocorrência dessa revisão é o que faz com que se tenha um projeto construído ou revisado a décadas, acarretando em uma proposta incoerente com seu público dos dias atuais.

4. METODOLOGIA

O projeto de pesquisa desenvolvido foi realizado com estudantes concluintes dos cursos de Química-Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e do Campus de Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), sendo classificada como uma pesquisa de cunho *qualitativo*, e teve por objetivo analisar a concepção dos alunos do curso de Química–Licenciatura sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP)

Segundo Minayo (2008, p.21) a abordagem qualitativa “se ocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Os pesquisadores qualitativos partindo da perspectiva dos participantes tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados. Assim este tipo de pesquisa “ilumina”, esclarece e auxilia nas questões que são constantemente invisíveis para observadores externos, dando um dinamismo interno, isso considerando todos os pontos de vista como importantes (GODOY, 1995a, p.63).

Visando os objetivos específicos propostos dentro dessa abordagem qualitativa podemos destacar o *Estudo de Caso* como o tipo de pesquisa há qual foi apropriada para o desenvolvimento e conclusão desse projeto, pois segundo Godoy (1995b) o estudo de caso tem se tornado a estratégia cada vez mais preferida pelos pesquisadores quando se procura responder às questões “como” e “por quê” de certos fenômenos ocorrerem, e também quando há muitas possibilidade de controle sobre os fenômenos estudados e quando o ponto de interesse trata de questões atuais, podendo assim só ser analisados dentro de algum contexto de vida real.

Podemos também destacar que a escolha desse tipo de pesquisa vai de encontro com a proposta desse projeto ao analisarmos as características fundamentais que são destacadas por Lüdke e André (1986, p.18):

- 1 – Os estudos de caso visam à descoberta.
- 2 – Os estudos de caso enfatizam a ‘interpretação em contexto’.
- 3 – Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda.
- 4 – Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação.
- 5 – Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas.

6 – Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.

7 – Os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. (LUDKE E ANDRÉ, 1986, P.18)

Um estudo de caso apresenta em seu desenvolvimento três fases, que são elas: uma primeira aberta ou exploratória, a segunda é a coleta de dados sendo essa mais sistemática e a terceira consistindo na análise e interpretação sistemática dos dados e na elaboração do relatório (NISBET e WATT, apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.21).

Nesta pesquisa, a fase inicial foi a realização de um mapeamento das Instituições de Ensino Superior (IES) do estado de Pernambuco que ofertam o curso de Química – Licenciatura. Sendo contempladas as duas IES aqui já citadas. Os sujeitos da pesquisa fazem parte do CAA da UFPE e do Campus de Vitória de Santo Antão da IFPE, ambas instituições localizadas no estado de Pernambuco. Essas instituições não são as únicas IES públicas do estado, entretanto, ambas atendem ao critério da interiorização e da constituição de novos cursos no processo de expansão da educação superior.

Diante disso a escolha dessas instituições também se deu por além de contemplar cursos de Química-Licenciatura, e serem instituições recém criadas, e no caso da UFPE – CAA também foi levado em consideração as inquietações vivenciadas no curso, e no caso do IFPE – Campus Vitória de Santo Antão foi considerado por ser uma instituição ainda do meio federal, porém por ser um Instituto que tem por se próprio uma visão diferenciada em sua missão institucional. A estas alegações juntou-se a questão de que são instituições que a partir de suas primeiras turmas recém formadas, seus licenciandos egressos já permeiam o mercado de trabalho, sendo alguns deles professores do ensino básico atuantes nas redes públicas de ensino da região.

Na fase seguinte foi iniciada a coleta de dados cujo primeiro passo foi a *análise documental* dos PPC dos cursos de Química – Licenciatura das instituições de ensino superior citadas. O propósito dessa análise documental foi escolher a partir das ementas, os sujeitos da pesquisa, visando os estudantes que já tenham cursado o componente curricular que contempla o tópico Projeto Político Pedagógico (PPP).

A análise documental como instrumento de coleta de dados consiste em identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade objetivada, assim enaltecendo a utilização de outras fontes de informação permitindo a contextualização das informações contidas nos documentos e complementar os dados (SOUZA; KANTORSKI; LUIS, 2011, p.223). Os autores Ludke e André (1986, p.39) afirmam

que “os documentos constituem uma fonte estável e rica [...] também uma fonte poderosa de onde pode ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador”. Tomou-se a escolha da análise do PPC como elemento para escolha de quais sujeitos pesquisar, pois esse documento de caráter acadêmico traz elementos que trilham os caminhos do curso como “conhecimentos e saberes considerados necessários à formação das competências estabelecidas a partir do perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário, bibliografias básica e complementar; estratégias de ensino” (CASTRO; LOIRACI; VERA, 2009, p.49)

A partir da análise realizada, os alunos a serem convidados a participar da pesquisa seriam alunos do 5º ao 8º período no caso da UFPE – CAA, e com relação a IFPE – Campi Vitória de Santo Antão seriam alunos do 4º ao 7º período. Ao verificarmos essa variação entre essas duas instituições tomamos como nossos sujeitos a serem pesquisados aqueles que estão concluindo o curso, levando em consideração que tenham visto todas essas disciplinas que contemplam tópicos PPP, padronizando assim nossa pesquisa. Desse modo foram entrevistados 6 (seis) estudantes regularmente matriculados no último período dos cursos de Química – Licenciatura, sendo 3 (três) da cada instituição.

Dando continuidade a coleta de dados e visando o objetivo geral desse projeto que foi analisar conceitos e entendimento sobre o tema PPP, e também tendo em vista a variedade de estratégias para essa coleta, destacamos e utilizamos como instrumento apropriado a *entrevista*, que por sua vez tem uma proposta que vai de encontro com o objetivo dessa pesquisa, pois segundo Rosa e Arnoldi (2008) a entrevista como instrumento de coleta de dados, se trata de uma discussão orientada afim de um objetivo definido que leva o informante a diversas direções sobre temas peculiares através de um interrogatório, resultando em dados que serão utilizados na pesquisa, sendo assim a entrevista não se trata de um simples diálogo. Podemos destacar também que “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.34).

Segundo Rosa e Arnoldi (2008) há três métodos de classificação quando se refere ao nível de estruturação e o roteiro de questões utilizadas para o desenvolver da entrevista, sendo classificadas em: a) estruturada; b) semi-estruturada; c) livre. Partindo da proposta e concepção de cada classificação destes e visando os resultados a serem

alcançados nessa pesquisa teremos como proposta que melhor se enquadra a entrevista semi-estruturada. Ainda segundo esses autores, eles destacam que nessa classificação de entrevista:

As questões, nesse caso, deverão ser formuladas de forma a permitir que o sujeito discorra seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. O questionário é mais profundo e, também, mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes, de confiabilidade. Frequentemente, elas dizem respeito a uma avaliação de crenças, sentimentos, valores, atitudes, razões e motivos acompanhados de fatos e comportamentos. Exigem que se componha um roteiro de tópicos selecionados. As questões seguem uma formulação flexível, e a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente. (ROSA e ARNOLDI, 2008, p.30)

Visando obter resultados condizentes com nossos objetivos, realizamos o teste piloto ou entrevista piloto. Esse teste piloto “pode ser considerado uma estratégia metodológica que auxilia o pesquisador a validar o instrumento de pesquisa desenhado, pois é aplicado antes dele entrar em contato com os sujeitos delimitados para o estudo” (DANNA, 2012, p.2). Assim essa entrevista piloto nos permitiu verificar o quanto o roteiro se mostrava alinhado com os objetivos aos quais buscávamos, por meio de sua estrutura e clareza. Após esse teste piloto fizemos algumas alterações na proposta inicial, fortalecendo a proposta e resultando em nosso roteiro final (Apêndice 1). Podemos também destacar a importância desse teste para a preparação do entrevistador diante os sujeitos da pesquisa.

A terceira e última fase do estudo de caso se deu pela análise e interpretação sistemática dos dados. Segundo Minayo (2004 apud Oliveira, 2010) essa análise dos dados em uma pesquisa qualitativa traz três possibilidades de métodos a serem utilizados: a análise de conteúdo, a análise do discurso e a hermenêutica-dialética. Nessa perspectiva e tendo como instrumento de dados nessa pesquisa a entrevista semi-estruturada, com objetivo de obter concepções dos sujeitos analisados foi adotada a abordagem de análise do discurso que segundo Fairclough (2001, p.276) o “projeto de pesquisa em análise do discurso são, portanto, mais sensivelmente definidos, primeiro em termos de questões sobre formas particulares de prática social e suas relações com a estrutura social”

Neste estudo foi respeitadas as Diretrizes e Normas Regulamentadoras das Pesquisas envolvendo Seres Humanos (Resolução nº 196/96 – CNS/MS, 1996) através da garantia do sigilo quanto aos dados confidenciais da comunidade acadêmica

envolvida na pesquisa, bem como o direito à liberdade de se recusar a participar ou de retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização e sem prejuízo ao seu vínculo institucional.

5. RESULTADOS E DISCUSÃO

5.1. Sentidos construídos pelos discentes de Química sobre o PPP

Nessa etapa da pesquisa iremos analisar o *corpus*, sendo estes produzidos com as entrevistas e análises dos PPC. As entrevistas foram realizadas com discentes da UFPE – CAA e IFPE – Campus Vitória de Santo Antão. Foram entrevistados 6 estudantes regularmente matriculados no último período do cursos de Química – Licenciatura, sendo 3 de cada instituição. Nossos entrevistados serão identificados como “D”, e os diferenciamos por numerações, como por exemplo, o discente 1 passou a ser sinalizado de D1. Assim sucessivamente do D1 ao D6, onde do D1, D2 e D3 são discentes da UFPE – CAA e do D4, D5 e D6 discentes da IFPE – Campus Vitória de Santo Antão.

Antes de iniciarmos a interpretação do *corpus*, vale a pena salientar que na análise do discurso “o ato interpretativo dos sentidos sempre se dá de algum lugar da história e da sociedade e tem uma direção política de escolha e decisão sobre o que se quer interpretar” (CUNHA, 2005, p. 100). Assim justifica análise do PPC, dos cursos das duas instituições a que pertencem os nossos sujeitos.

Compreendemos que análise do PPC torna-se importante para identificamos o perfil do egresso. Assim como a relevância que os cursos apresentam em relação ao nosso objeto.

Partindo da análise do PPC, constatamos que os dois projetos indicam que os egressos precisam ter na formação profissional o estudo do PPP. Entretanto, esse estudo se apresenta pouco evidenciado enquanto conteúdo de ensino. Poucas disciplinas abordam essa temática. Sabemos que é de suma importância que futuros docentes tenham conhecimento sobre esse instrumento teórico-metodológico que é a proposta pedagógica de uma instituição escolar, *locus* da prática docente, o que é reafirmado nos perfis profissionais desses cursos.

5.2. Análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC)

Nessa pesquisa tratamos em analisar a concepção dos alunos do curso de Química–Licenciatura sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP), por ser um

instrumento teórico-metodológico que faz emergir a identidade da instituição escolar, quando construído de forma democrática. Nesse sentido destacamos a relevância de futuros docentes reconhecerem esse documento, entenderem a sua necessidade e importância, assim como reconhecerem-se como participantes dessa construção.

Sendo assim, analisamos os PPC dos cursos de Química – Licenciatura, da UFPE – CAA (I1) e da IFPE – Campus Vitória de Santo Antão (I2), instituições selecionadas por serem do nível federal e do estado de Pernambuco, por serem públicas e se constituírem enquanto cursos recém criados e que propõem contribuir para o ensino básico da região.

Primeiramente, para essa análise foram levados em consideração em quais disciplinas o conteúdo Projeto Político Pedagógico (PPP) é trazido para contribuir na formação desses licenciandos.

Em seguida se, os projetos de curso cumprem com o que determina as diretrizes da formação de professores, assim como com o que está estabelecido no campo legal a respeito da incumbência que docentes tem em participar da construção e implementação do PPP.

Adotar esses documentos institucionais como apoio para nossa pesquisa se deu por compreendermos o Projeto de Curso como um instrumento de orientação do fazer pedagógico de um curso de graduação, que visa uma proposta de formação, expondo metas, estratégias e ações que resultem em um profissional qualificado para atuar em sua área, respeitando e indo de encontro com as diretrizes políticas, pedagógicas e técnicas de um curso de graduação. (FERREIRA, 2004, p.35).

Dando início a discussão das análises desses documentos, a saber, os Projetos de Curso, podemos dizer que ambos apontam propostas de estudos quando o assunto é Projeto Político-Pedagógico, o tópico não está sendo proposto como uma disciplina, mas sim como um elemento proposto em ementas de disciplinas de cunho pedagógico, contribuindo para o entendimento dessas disciplinas nas quais tornam os licenciandos profissionais habilitados a exercer sua prática docente em ambientes escolares. Porém estas propostas vão além de suas ementas e disciplinas, estão intrínsecas em seus discursos de perfil profissional de seus egressos e nos objetivos dos cursos, referenciando a gestão democrática e organizacional das instituições educacionais de ensino básico, que é uma dos seus campos de atuação como licenciados em química, como podemos observar no quadro 1 abaixo:

Quadro 1 – Análise dos PPC em relação com o PPP

<i>Instituições</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Fontes</i>	<i>Perfil Profissional dos Egressos</i>	<i>Fontes</i>
UFPE – CAA (I1)	Atuar no magistério, em especial na Educação Básica, de acordo com a legislação específica;	<i>(PPC da UFPE, 2013, p.24)</i>	Conhecer teorias psicopedagógicas que fundamentam o processo de ensino aprendizagem, bem como os princípios de planejamento educacional.	<i>(PPC da UFPE, 2013, p.31)</i>
IFPE – Campus Vitória de Santo Antão (I2)	[...] formar professores para atuarem como docentes na Educação Básica, nos seus níveis e modalidades de ensino conforme a determinações legais dispostas na LDB 9.394/96	<i>(PPC da IFPE, 2010, p.8)</i>	Apresentar senso crítico e curiosidades intelectual voltada para as questões de cunho teórico-metodológico, buscando compreender melhor o fenômeno educativo e suas especificidade, no que se refere ao processo de organização e gestão escolar;	<i>(PPC da IFPE, 2010, p.11)</i>

Podemos observar que ambas as instituições trazem em seus objetivos a atuação dos egressos no magistério visando as determinações legais da LDB 9.394/96, evidenciando que mesmo se tratando de cursos de uma área específica, como a química, não podemos deixar de lado os princípios e fundamentos de sua formação na área da educação e tudo que a ela pertence.

Assim como descrito nos perfis profissionais de seus egressos que trata da gestão escolar, organização e planejamento, princípios que fundamentam e estão diretamente relacionados com a proposta pedagógica de uma instituição escolar da educação básica em quaisquer níveis e modalidade de ensino.

Partindo dessas questões pontuadas e tendo em vista a clareza dessas questões, elas deveriam refletir nas ementas das disciplinas que de cunho pedagógico e também nas disciplinas de ensino, as quais são tão importantes quanto das disciplinas específicas que constitui a grade curricular dos cursos. Sendo assim partimos para a análise das grades curriculares, pretendendo verificar até que ponto os objetivos e perfis provisionais vão de encontro com sua grade curricular.

5.3. Análises das Ementas¹

No curso de química da II foram verificados três disciplinas que o tópico PPP é citado, e todos eles foram encontrados em ementas de disciplinas obrigatórias. Na I2 apenas duas disciplinas tratam do tópico, porém um desses momentos é quando se fala dos estágios supervisionados em geral, e o outro momento é citado em uma ementa de uma disciplina obrigatória. Podemos observar no quadro 2 abaixo quais os momentos e disciplinas trazem uma proposta de estudo sobre o tópico PPP e qual a proposta.

Quadro 2 – Propostas do conteúdo PPP presente nas ementas dos cursos.

<i>Instituições</i>	<i>Disciplina</i>	<i>Proposta</i>	<i>Fonte</i>
UFPE – Centro Acadêmico do Agreste (I1)	Avaliação da Aprendizagem	Construir bases teórico-metodológicas que favoreçam a criação de um novo significado para a avaliação da aprendizagem e a implantação de novas práticas avaliativas, no contexto do projeto político-pedagógico institucional, tendo como referência um novo projeto histórico.	Ementa (PPC da UFPE, 2013, p.187)
	Gestão Educacional e Gestão Escolar	Refletir sobre a escola, gestão e projeto político da escola.	Ementa (PPC da UFPE, 2013, p.190)
	Estágio Supervisionado III (o curso contempla 4 estágios)	Conhecer os instrumentos e as estratégias de gestão escolar democrática: Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar, Conselho Escolar;	Ementa (PPC da UFPE, 2013, p.251)
IFPE – Campus Vitória de Santo Antão (I2)	Didática	Formas organizativas do trabalho pedagógico: projeto político pedagógico, projetos didáticos, plano de aula, entre outros.	Ementa (PPC da IFPE, 2010, p.36)
	Estágios Supervisionados (o curso	O período de observação, preparatório para o de regência, consiste em uma avaliação participativa em que o	Texto de Apoio (PPC da

¹ Apesar de não ser este o objeto de estudo deste TCC. A pesquisa relevou que as disciplinas pedagógicas da II, vêm sendo ministradas por professores substitutos, há mais de 2 anos. Entendemos que a presença de substitutos contratados temporariamente em problema de alocação de vagas que tem sido recorrente nas licenciaturas. Como membro do NDE, tenho acompanhado que o curso devido não conseguiu integralizar, e vem “sofrendo” com a ausência de professores permanentes. O problema do substituto coloca em cheque, a formação do licenciando assim como a constatação de não identidade desses profissionais com a formação nem com a disciplina que venha a lecionar.

	contempla 4 estágios)	licenciando irá integrar-se ao cotidiano da escola, para que possa familiarizar-se com o processo pedagógico real, desde instalações, projeto político-pedagógico.	<i>IFPE, 2010, p.21)</i>
--	-----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------

As ementas dos Cursos trazem a necessidade de conhecer os PPP das escolas para o desenvolver dos estágios e para desenvolver questões pedagógicas como avaliação e didática os quais estão diretamente relacionados a prática docente. A partir das análises podemos destacar pontos relevantes que implicaram em certos questionamentos como o por que de não ocorrer tanta semelhança de disciplinas que contemplam o tópico PPP? E porque a disciplina de gestão do IFPE – Campus Vitória de Santo Antão não aparece nos resultados dessa análise? E por que no curso da UFPE – CAA apenas um estágio de gestão traz esse tópico?

Podemos dizer que não somente as disciplinas as quais foram identificadas o tópico PPP, são disciplinas que necessariamente tenham relação com esse tópico, pois se tratando de cursos de formação docente, sua proposta pedagógica precisa estar alinhada com os objetivos de mercado de trabalhos dos futuros docentes, a escola. E que estas propostas são pautadas em bases legais da LDB 9.394/96.

Sendo assim podemos dizer que ambos os PPC's deveriam manter uma certa semelhanças em suas propostas quando o assunto é formação docente, claro sem deixar de lado as questões de suas realidades nas quais estão implicadas essas propostas, assim podendo justificar essa diferença apresentada no quadro 2.

Porem não podemos deixar de lado que o tópico PPP que tem uma forte ligação com a disciplina de gestão educacional e escolar, deveria ser contemplado nas duas ementas das instituições, o que não acontece na I2. Levando em consideração que o principio de organização e planejamento que fundamentaram o amparo legal do PPP, surgiram de concepções históricas da gestão escolar, que para Gadotti (1998, p.18) uma gestão autônoma e democrática da escola, e esta é um requisito de seu próprio projeto político-pedagógico. Sendo assim pensamos que esse tópico deveria aparecer em sua proposta, direcionado aos discentes que “um meio de institucionalizar a “gestão democrática” é a elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico” (PADILHA, et al, 2007, p. 3).

O mesmo acontece com a disciplina de Avaliação que não aparece na proposta da disciplina do PPC da I2. E este é outro ponto também bastante importante, pois ao tratar de avaliação os futuros docentes devem conhecer as propostas avaliativas que são

tratadas nos PPP das escolas. Tendo conhecimento que sua prática docente, assim como avaliativa deve constar na proposta pedagógica da instituição, seja no primeiro momento de sua construção ou no momento de revisão e reconstrução do PPP.

Quando o assunto é estágio notamos que o I2 evidencia a relação do fazer prático com o PPP, deixando claro para docentes e discentes que esses momentos devem levar em consideração que os ambientes escolares possuem e vivenciam um projeto pedagógico. Com relação a I1 apenas um dos estágios cita o tópico, que é o estágio três que tem um caráter da especificidade da gestão escolar, de vivência com o corpo gestor. Assim, podemos inferir que os demais estágios, que buscam à docência na educação básica, desconsideram, pelo menos em sua ementa, que a vivência em sala de aula necessite de conhecer a proposta pedagógica da escola, e que o PPP apenas tem relação prática para com o corpo gestor. BORSSOI (2008, p. 2) ao falar do estágio supervisionado na formação docente, diz que “é essencial considerar que o mesmo possibilita a relação teoria-prática, conhecimentos do campo de trabalho, conhecimentos pedagógicos, administrativos, como também conhecimentos da organização do ambiente escolar, entre outros fatores”. Desse modo o estágio perpassa por todos os setores do ambiente escolar, assim fortalecendo ainda mais a importância de tratar do tópico PPP momento de teórico do estágio, refletindo assim na prática.

Valendo em consideração que quaisquer das disciplinas ofertadas em um Proposta de Curso, compreendendo a necessidade de relacionar teoria-prática, deve contemplar em sua proposta, tópicos que referenciem o ambiente de sua futura prática, não podendo acontecer diferente em um curso de formação docente. Assim como as disciplinas ditas puramente teóricas não devem ser vistas distintas da prática, pois “o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitem questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos [...]” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 43).

Podemos também destacar que diante essa análise percebemos o aparecimento de uma nomenclatura que se refere ao PPP a qual não remete a dimensão pedagógica, que é o termo “projeto político da escola” que é citado na disciplina de Gestão Educacional e Gestão Escolar ofertada na I1. Ao tratamos desse documento sabemos que as nomenclaturas constantemente citadas, sempre se utilizam do termo referente a dimensão pedagógica, o que não acontece com a dimensão política por sabermos que o projeto ou proposta escolar traz essa dimensão por si próprio, considerando que “não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto

pedagógico da escola é também político” (GADOTTI, 1998, p. 16). Podendo fazer de uso ou não de nomenclaturas que tragam esse termo que remete a dimensão política, diferentemente da dimensão pedagógica. Porém não é isso que acontece na ementa da disciplina da I2, podendo ser uma questão de falta de compreensão dessas dimensões que fundamentam o Projeto Político-Pedagógico, ou ainda a necessidade de ressaltar essa natureza do projeto? Mas nesse caso não deveria também ter a oportunidade de ressaltar a natureza pedagógica? O que a ausência do pedagógico na ementa da disciplina pode representar na formação dos licenciados? Podemos inferir a ênfase no político em detrimento do pedagógico e que tal ênfase pode ser passada para os licenciandos uma falta de compreensão das naturezas constitutivas da natureza do PPP? Isso requereria o aprofundamento da pesquisa, o que não foi objeto nesse momento.

Tratamos em também verificar se o PPC e suas ementas vão de encontro com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, aprovada em junho de 2015 pelo Ministério da Educação.

Podemos dizer que o PPC, enquanto documento deveria tratar de forma mais clara a incumbência desses profissionais nesse processo de construção e implementação do PPP. Tendo em vista que essa nova diretriz traz a importância do PPP em vários momentos da proposta de formação inicial desses sujeitos, como podemos ver no quadro 3 abaixo.

Quadro 3 – Propostas do conteúdo PPP presente na diretriz de formação de professores.

<i>Disposições</i>	<i>Propostas</i>	<i>Fonte</i>
Egresso da formação inicial e continuada	participação nas atividades de planejamento e no projeto pedagógico da escola, bem como nas reuniões pedagógicas e órgãos colegiados;	Brasil, 2015, p. 26
Egresso da formação inicial e continuada	participar na gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;	Brasil, 2015, p.27
Das disposições gerais	a formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente [...] a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional.	Brasil, 2015, p. 42-43
Profissionais do magistério e sua valorização	participação na elaboração e efetivação do projeto político-pedagógico da instituição educativa;	Brasil, 2015, p. 54

Podemos ver que essa nova diretriz deixa claro que as propostas curriculares devem tratar do processo de construção, implementação e avaliação dos PPP das escolas, como atribuição de sua prática profissional, o que não é notado, atualmente nas ementas dos cursos analisados nessa pesquisa, que enfatizam apenas a necessidade de conhecer o PPP, sem especificar a necessidade de uma formação específica em relação a construção desse documento. Como conferiremos, nas análises dos PPC, o trabalho realizado sobre este conteúdo, parece limitar a cobrança de uma análise por parte do aluno, o que foi confirmado na entrevista realizada com os discentes, que exploraremos adiante.

Ressaltamos que, para se conhecer uma proposta pedagógica, analisa-la, devêssemos nos debruçar sobre o seu desenvolver, e isso não fica claro nas ementas dos cursos. Pois o conteúdo não é priorizado, sendo apenas inserido como apoio a outros conteúdos e atividades, a exemplo, a realização do diagnóstico da escola, o que não deveria ocorrer tendo em vista que estamos formando futuros profissionais que atuarão em espaços escolares.

5.4. Análise das Entrevistas

O roteiro de entrevista (apêndice 1) foi fundamentado em três focos, a saber: Projeto Político-Pedagógico (PPP), Formação Docente e PPP e Escola *locus* da Prática Docente e PPP.

Partindo da compreensão de que o PPP é um documento de intencionalidade formadora capaz de fortalecer a autonomia de uma instituição e seus integrantes, iniciamos as entrevistas, questionando aos discentes *o que é o Projeto Político-Pedagógico?* As respostas demonstram/apontam que os discentes apresentam conhecimento sobre o tema, atribuindo sentidos em dois níveis, que categorizamos enquanto: Plano e Identidade institucional que passamos a apresentar a seguir.

Tratar o PPP como um plano é compreender esse documento como algo estático, mesmo diante de reformas, o que contraria a função/natureza de sua existência e isso fica evidente na fala do D3, onde ao responder e esse primeiro questionamento afirma:

é onde a escola em comum com os professores, a gestão, com todos que participam da escola, elabora as suas propostas, suas ideias de trabalhar na

escola durante o ano, porque “cada ano ele deve ser renovado”, embora que a gente vê em nossas experiências de estágios que não são renovados as ideias, as metas, entendeu, mas assim é o que eles vão durante todo o ano na escola. (D3)

Vasconcellos (2012) busca diferenciar plano e planejamento, onde o planejamento é um processo, indicando uma prática contínua, reflexiva e de tomada de decisão em quanto o plano é a materialização das ações que foram pensadas em um documento. Sendo o PPP um planejamento a reformulação/renovação/avaliação do mesmo faz parte daquilo que o constitui, entretanto como aponta D3 isso não foi observado.

Dessa forma, parece indicar o entrevistado que as fases de reflexão/avaliação das propostas não são evidentes na prática escolar, tornando o PPP um plano, um documento apenas, reduzindo sua função de investigar, refletir sobre o fazer escolar.

Essa visão do plano como produto do planejamento fica clara na fala de um dos discentes, ao enfatizar que:

Na minha concepção é a elaboração de todo o plano que vai decorrer do curso, mas no caso como você quer saber da escola, então vai está lá no PPP, [tá] todas as normas da escolas, assim de leis, e [tá] também a questão as normas do conteúdo a ser aplicado na sala de aula, em todas as disciplinas. (D2)

Nesse sentido, o PPP seria o plano e estaria contemplado nesse documento que estabelece normas da escola e normas do conteúdo, assumindo um caráter legal, expresso enquanto norma. Além da questão da normatização, E2 estabelece uma relação entre o PPP e o que acontece na sala de aula, fazendo ligação entre essa proposta normativa e a sala de aula.

Quanto aos discursos que tem o sentido de identidade, os discentes apresentam-na como resultado e solução diante da necessidade, de identificação de uma escola, diferenciando-a de outras escolas como podemos ver na fala do D1:

Tipo, fosse a identificação da escola. Que ele (PPP) foi construído através da necessidade daquele local. (D1)

Em relação à compreensão do PPP como o documento que releva uma identidade, Veiga (1996) e Luck (2009) trazem que o PPP realmente imprime uma identidade a instituição escolar e que essa identidade, se discutida com toda a comunidade escolar, pode organizar o trabalho pedagógico e fortalecer a gestão

democrática e a dimensão política, o que implica na formação do sujeito que se pretende formar.

Pode-se dizer a maioria dos discentes demonstram compreensão quanto ao PPP, mesmo que em diferentes sentidos. E os que dão ao PPP o sentido de plano apresentam conhecer que esse documento surge da necessidade de uma instituição, comunidade ou local. Ponto importante, para a construção de uma proposta que visa contemplar toda a comunidade escolar. Sendo esse, o assunto do próximo questionamento do roteiro.

O Projeto Político-Pedagógico se constitui um instrumento gestão na perspectiva democrática, por ser orientado, para que sua construção se dê de forma participativa, e isso deve estar bem claro para todos os que fazem a comunidade escolar. Nesse sentido perguntamos aos entrevistados *como ele é construído?* As respostas se encaminharam no sentido da construção democrática, mas também alertam os sujeitos de nossas pesquisas que sua construção ainda tem sido efetivada por um grupo, sendo este parte dos professores é/o corpo pedagógico - gestão.

Entre os discentes que apontam essa construção de forma democrática e participativa podemos destacar a fala de D2:

Ele deveria ser construído em conjunto [né], com a escola e toda a família escolar. (D2)

É evidente que o discente reconhece a importância dessa construção participativa, entretanto, demonstra uma inquietação ao falar que “ele deveria ser construído em conjunto”. O que nos permite inferir que o mesmo deveria mas, não é ou seja, que a escola tenha sua proposta pedagógica não garante que a mesma tenha sido construída democraticamente, principalmente sabendo-se que diversas pesquisas apontam que esses projetos são apenas construídos pelos gestores.

Entre essas pesquisas citamos a realizada por Portela e Atta (2001) em um estado do Nordeste no ano de 1998, onde foi observado que uma considerável porcentagem dos gestores entrevistados falaram que a proposta de suas escolas eram construídas com a participação de todos, incluindo a comunidade escolar, porém ao entrevistar os professores notou-se uma discordância, pois declararam desconhece-la.

Após dois anos a Universidade Federal da Bahia e a Fundação Clemente Marian (idem, 2001) realizaram uma pesquisa no mesmo sentido onde observaram pequeno aumento no número de instituições que apresentaram uma proposta pedagógica participativa, porém verificou-se um aumento significativo da participação de todo o

corpo pedagógico, entretanto, eliminando os alunos e a comunidade desse momento de construção democrática.

Essa postura de exclusão seja dos alunos ou da comunidade escolar foi verificada na fala do D4:

O certo é que seja o conjunto, os professores, o diretor, coordenador, por que teve um caso mesmo que fui fazer uma pesquisa em uma escola do município, e a diretora falou que tinha um PPP, mas que nunca teve acesso a ele e que veio da prefeitura, e acho que isso não é certo. Eu acho que deve ser feito em conjunto com os demais que constituem a escola, os alunos não dá pra ser, por questão de maturidade também nesse momento. (D4)

Encontramos nesse texto, uma compreensão muito curiosa. Apesar dos discentes afirmarem que deve ser construído pelo “conjunto”, “o certo é que seja o conjunto” e “deve ser feito em conjunto com os demais que constitui a escola”, nesse conjunto não “devem” ser incluídos todos. Os alunos não devem participar da construção desse documento que está diretamente ligado a sua vida escolar e sua formação. Gadotti (1998) destaca e reafirma a importância da participação do aluno nesse momento do ato pedagógico:

O aluno aprende apenas quando se torna sujeito da sua aprendizagem. E para se tornar sujeito da sua aprendizagem precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola, que faz parte também do projeto da sua vida. [...] Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico. (GADOTTI, 1998, p. 17).

Compreendendo essa importância e levando em consideração que o professor também aprende na relação com o aluno, sendo sujeito de um processo inacabado e em constante aprendizagem, sua participação é de suma importância, entretanto não devemos dizer que este é parte mais importante nesse momento. O professor deve ser visto como mais uma peça essencial nessa construção, assim como os gestores, coordenadores, alunos, entretanto toda a comunidade escolar, é essencial dando sentido a construção e a gestão democrática.

Entretanto, a prática de sua construção tem relevado um processo de exclusão/inclusão que impacta diretamente os processos de tomada de decisão, contrariando o princípio democrático e participativo da gestão, como podemos constatar na resposta de D6:

Ele é construído com um conjunto de professores, sendo vários professores e eles vão decidir quais disciplinas são acessíveis ou não são, que conteúdos eles querem trabalhar, ou não querem trabalhar. (D6)

Nesse sentido, devemos então reafirmar que a construção desse documento norteador da vida, como aponta Gadotti (1998), que busca um rumo, um sentido claro, uma intencionalidade, um compromisso solidificado, precisa garantir a participação enquanto princípio, incluindo nessa participação, a decisão sobre as escolhas na consolidação de um projeto formador (VEIGA, 1993). Devemos reconhecer que professores, gestores, coordenação pedagógica, pais e alunos são sujeitos diferentes, mas a união dessas diferenças é o que da base e fortalece a construção dessa proposta pedagógica (idem, 2011).

A construção da proposta pedagógica tem uma intencionalidade de enfrentar os desafios vivenciados nas instituições escolares, de traduzir as demandas, de buscar soluções coletivas e compartilhadas, porém “muitas vezes, no dia-a-dia, a preocupação da direção acaba sendo ‘que a escola funcione’, e a dos professores acaba girando em torno do ‘manter a disciplina e cumprir o programa’.” (VASCONCELLOS, 2012, p. 171). Afastando os alunos, pais e professores de momentos coletivos de diagnóstico e proposição. Acrescentamos ainda que, mesmo ocorrendo a construção democrática do PPP se não houver uma implementação eficaz, um processo constante de refletir sobre o pensado e o vivido, essa construção acaba sendo vista como desnecessária, por que apenas compre uma norma. Desse modo resolvemos questionar aos entrevistados *para que o PPP é construído?*

Em relação a essa questão, os discentes em sua grande maioria veem essa construção no sentido de uma obrigação, como D3 expressa:

Bem ele é construído, creio eu que é no caso uma obrigação. Que as vezes podem ser cumpridas ou não. (D3)

Pode-se dizer que essa visão se dá pelo fato “que a construção de um projeto político-pedagógico com motivação fundamentalmente burocrática tem prevalecido sobre práticas que o reconhecem como importante caminho para a elevação da autonomia da escola” (CARIA, 2011, p. 18). Desse modo deve-se ser repensada essa prática de engavetamento do PPP. Outro aspecto que nos chama a atenção é a expressão “podem ser cumpridas” indicando uma norma, o que se opõem a ser refletido e vivenciado. E é exatamente isso ser vivenciado e não apenas ser cumprido ou não. O que deve ser cumprido são as metas e objetivos da instituição escolar contempladas em

seus projetos, entretanto, mesmo “cumprido” precisa ser avaliado e refletido. Portanto, tratar do PPP no sentido de obrigação não é o caminho para essa construção e muito menos para a implementação.

Diante o questionamento de para que a construção desse documento D5 atribuiu uma resposta no sentido do PPP como norteador, afirmando:

É para a escola ter um norte de que esta fazendo, é pra não se perde ao longo do caminho, por que a partir de ter o PPP a escola fica sabendo qual o objetivo de minha formação, pra que eu quero esse profissional formado, onde ele pode ser inserido e quais os recursos que irei usar para que eles se formem. (D5)

O discente demonstra que parar para pensar no porque da construção desse instrumento teórico-metodológico, é pensar no que temos e no que queremos, é refletir a educação que queremos seja uma educação de qualidade. Dando sentido a essa construção tornando esse um “processo democrático de decisões, preocupando-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativa e autoritária [...]” (VEIGA, 1996, p. 13).

Ainda diante desse questionamento, observou-se que um dos discentes conceituou o projeto político-pedagógico como o regimento da escola, atribuiu a este o sentido de norma, como podemos observar a baixo:

É o regimento da escola, pra reger a escola. Tudo, não tem que ter [no] documento? Então, tem que ter um documento. (D4)

A relação feita pelo entrevistado apresenta um equívoco em relação a constituição do PPP, Vasconcellos (2012) afirma que um se difere do outro e isso deve ficar claro, pois o ideal é que regimento seja construído a partir do PPP logo temos dois documentos, o PPP que releva o projeto de escola e de sujeito que se quer formar e o regimento o qual deve contemplar os princípios da proposta pedagógica normas de convivências , proposta avaliativa, estabelecendo de fato normas/critérios.

Entretanto, a elaboração de ambos são de responsabilidade da escola, de acordo com a legislação. Entretendo são de naturezas distintas. Tal distinção deve ficar clara para todos os envolvidos no processo escolar, de modo que o regimento não substitua a necessidade do PPP e vice e versa. O autor ainda apresenta um exemplo do que pode ser tratado no regimento que “ao invés de ficar especificando como deverá ser o processo de avaliação de aprendizagem, poderá apresentar critérios gerais e remeter a definição

para o Conselho de Escola e para o Conselho Técnico-Administrativo” (idem, 2012, p.174)

A próxima questão enqueriu os entrevistados acerca de *quem vivencia o PPP?* Nossa hipótese era de que os sujeitos apresentassem como resposta, que todos os que todos os envolvidos neste processo são os mesmos que elaboram esse documento, pois, como já citamos, se é importante a construção desse documento, então deve ser vivenciado, e sua construção constituíssem enquanto democrática e coletiva, vivenciado por todos.

Entretanto as respostas não confirmaram essa hipótese, apresentando algumas incoerências conceituais a exemplo de quem o vivencia são ora os discentes, ora a escola e até mesmo ninguém, não havendo nenhuma referencia a comunidade escolar, o que não deveria ocorrer, pois segundo Caria (2011):

O projeto da escola transcende os seus muros e, numa dimensão político-pedagógica, mobiliza seus atores a dialogar com o mundo, a partir do conhecimento produzido no seu interior. Esse movimento de integração da escola com o seu bairro e do bairro com a escola potencializa o estabelecimento de uma ampla rede de relações e parcerias que muito contribui para o desenvolvimento político, econômico, social e cultural das pessoas que dela fazem parte. (CARIA, 2011, p. 112).

Constatamos um silenciamento na fala dos discentes entrevistados sobre a relação escola/comunidade. Reconhecemos entretanto, a necessidade de que houvesse mais estudos aprofundando essa temática afim de ajudar os discentes entrevistados a formular e aprofundar conceitos que apesar de guardarem elementos essenciais a construção de uma concepção de PPP ainda não conseguem perceber, pelo menos conceitualmente a dinâmica relacional da escola, como podemos ver na fala do D2:

PPP. Ele é vivenciado dentro da escola, dentro da sala de aula e quem vivencia são os alunos, professores. A coordenação e a gestão à medida [em] que está supervisionando.(D2)

Segundo E2 a vivencia desrespeito a alunos e professores, enquanto coordenação e gestão cumpre uma função de supervisão, o que eu nos parece que estás os exclui dos espaços das propostas da efetivação, logo das ações vivenciadas pela escola. O discente ainda demonstra compreendemos que a proposta pedagógica vai além da sala da direção ou da secretaria como normalmente é vista. Sabemos que a escola é a mantenedora da proposta pedagógica, construída a partir de suas necessidades, e que alunos, professores, coordenação e gestão reconhecem e elegem as prioridades para serem enfrentadas

coletivamente, ou seja, vivenciadas. Assim esses sujeitos tem uma parcela de contribuição importante na construção e implementação desse projeto.

Mas ainda preocupante o que desrespeito na formação de futuros docentes, é que estes ao ter contado com a realidade escolar, seu campo de realidade profissional e observar os diversos desafios que este espaço apresenta deparam-se com uma cobrança formativa que não é validade no campo de trabalho, podendo contribuir para a desmotivação que tem afastado cada vez mais a busca da identidade docente, como observamos na fala do D4:

Na minha opinião, acho que o pessoas não vivenciam muito não, porque a gente participa mesmo do PIBID e a gente avalia o PPP. Mas, [que] os professores de lá, muitos disseram que nunca leram o PPP de lá. Então acho, que nem todo mundo da instituição vivencia realmente. (D4)

Tal afirmativa apresenta um conflito já estudado do distanciamento entre a academia e o campo de trabalho, podendo contribuir para uma deslegitimação dos saberes profissionais aprendidos na formação inicial, fazendo confirmar uma frase que vem sendo combatida “que na prática a teoria é outra” o que parece indicar uma dissociação teoria-prática, muito prejudicial à formação profissional docente.

Devemos saber reconhecer os desafios que são vivenciados nas instituições, até porque, pautados nesses desafios fortalecemos a construção da proposta pedagógica, que de acordo com Vasconcellos (2012) o PPP ajuda a solucionar os problemas e tornar a prática mais leve. Esses desafios devem também contribuir para nosso processo de formação, por meio da reflexão sobre o enfrentamento da difícil realidade que vemos nas escolas, e a busca de proposições que implicam outra forma de pensar e agir, e também de repensar sobre a prática docente já existente e nossa futura prática. Porém, não é isso que o discente apresenta em seu texto, trazendo apenas as dificuldades, uma negatividade presente no desafio que reconhece de modo a nem se ver como interventor dessa realidade.

Nesse sentido gostaríamos de trazer para o campo discursivo o significado da palavra projeto que se expressa enquanto “lançar-se para frente”, assim sendo, destacamos que “todo projeto 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 que o do presente”. (GADOTTI, 1998, p. 18).

Nesse primeiro grupo de perguntas obtemos respostas que confirmam o que nossa fundamentação teórica apontou a partir do estudo da literatura sobre o PPP, mas também constatamos a necessidade de um aprofundamento sobre esse conceito o que nos faz indagar a importante indicação da reforma para os cursos de licenciaturas que priorizando a docência precisam buscar elementos que ajudem os futuros docentes a exercer sua profissão de forma mais esperançosa, o que implica do saber específico e do saber fazer e das demandas que são constitutivas do saber profissional.

As respostas apontam para algumas lacunas quanto à concepção sobre o PPP tanto em relação a sua construção quanto a sua implementação. A grande maioria das respostas demonstram que estes discentes - que estão na fase final de sua formação inicial -, compreendem e reconhece a existência do PPP, mas atribuem um conhecimento hierarquizado em relação aos sujeitos envolvidos em sua elaboração, atribuindo um grau de importância aos sujeitos que estão no topo, os quais possuem a função ora de elaborar, ora de supervisionar em detrimento dos que estão na base, que apesar de poderem participar, muitas vezes estão excluídos da análise dos resultados ou apenas lhes cabe a ação de execução. Salientamos que entre estes que estão na base, a comunidade se apresenta muitas vezes excluída, sendo representada pelos pais e muitas vezes, esvaziada dos sujeitos que fazem a escola, como podemos ver na figura 1, que traz um modelo de participação hierárquica ao Projeto Político-Pedagógico.

Figura 1 – Pirâmide de hierarquia atribuída ao PPP



A confusão conceitual que esse modelo apresenta, encontra seus fundamentos nos princípios norteadores da proposta pedagógica citados por Veiga (1996) que são igualdade e gestão democrática. Desse modo podemos atribuir a esse instrumento

teórico-metodológico PPP, um outro modelo articulador que referencie esses princípios, como na figura 2 a baixo:

Figura 2 – Modelo articulador da comunidade escolar no PPP.



Fonte: Criado pelo autor.

As entrevistas nos provocaram a realização do outro processo investigativo na busca da compreensão, nesse procuramos analisar nos projetos de curso as disciplinas que traziam em sua ementa o conteúdo PPP. Conforme analisado no item 5.2. a partir das análises feitas no PPC e nas ementas dos cursos, verificamos que ambas as instituições tratam desse conteúdo e o apresentam como um conhecimento necessário é significativo para a formação docente. A partir dessa constatação questionando se o discente *vivenciou ou estava vivenciando tópicos relacionados ao PPP nas disciplinas do curso, e se sim, quais disciplinas?*

Todos os entrevistados relataram de modo claro ter vivenciado o conteúdo, entretanto, a maioria demonstrou dificuldade em citar em quais disciplinas esse conteúdo foi abordado, mesmo assim observamos uma variedade de disciplinas citadas por eles, como podemos ver no quadro 4 abaixo:

Quadro 4 – Disciplinas que contemplam o conteúdo PPP segundo os entrevistados.

Entrevistados	Disciplinas	Entrevistados	Disciplinas
D1	Estágios; Eletiva	D4	Didática; Metodologia do ensino de Química
D2	Didática	D5	Didática; Prática Profissional
D3	Estágios	D6	Didática; Metodologia do ensino de Química; Prática Profissional

Fonte: Dados da pesquisa.

Fazendo a relação entre essas disciplinas citados pelos entrevistados e as disciplinas que verificamos contemplar o conteúdo a partir da análise das ementas, as quais foram: Avaliação da Aprendizagem, Gestão Educacional e Escolar, e Estágio Supervisionados III, no PPC da UFPE – CAA (I1) e no IFPE – Campus Vitória de Santo Antão (I2) as ementas de Didática e nos Estágios I, II, III e IV. Podemos afirmar que há um certo desencontro ou esquecimentos nessas informações. Os discentes D1, D2 e D3 relatam apenas duas disciplinas que viram o tópico em quanto o PPC apresenta três ementas com proposta de trabalho sobre assunto, e a única disciplina que foi citado por mais de um foi a disciplina de estágio. E no caso dos discentes D4, D5 e D6, relatam que 3 disciplinas que trataram desses conteúdo, mas, na análise de seu PPC observamos 5 disciplinas. A única relação entre a disciplina citada pelos alunos e as disciplinas citadas pelo PPC foi a disciplina de didática.

Nos questionamos se o esquecimento se deve ao fato dos conteúdos não terem sido efetivamente trabalhados ou se não foram efetivamente significativos, ainda nos questionamos sobre priorização que estes conteúdos são tratados nas disciplinas não citadas, o que nos coloca com a necessidade de aprofundamento da investigação entretanto, não é o objeto dessa pesquisa realiza-la.

Os discentes das duas IES apresentaram em seu relato a disciplina de didática, na I1 esta entretanto, não aparece na análise das ementas, entretanto, essa disciplina se propõem a estabelecer uma relação com a proposta pedagógica, e mesmo que não apresentado em sua ementa, esse estabelecimento foi significativo para os discentes.

Quanto a disciplina de estágios na I1 os três estágios (Ensino fundamental I, Ensino fundamental II e Gestão) apresentam esse conteúdo em sua ementa. Mas essa foi apenas citada por um discente.

As disciplinas Avaliação da Aprendizagem e Gestão Educacional e Escolar não foram citadas, o que nos preocupa diante da especificidade destas na contribuição na elaboração do PPP.

No caso dos discentes da I2 que afirmam terem trabalhado o conteúdo nas disciplinas de metodologia do ensino de química e prática profissional, estas são disciplinas de relações teórico-práticas e que tratam dos aspectos pedagógicos assim como das especificidades da química.

Os estágios entretanto, não foram citados pelos discentes, o que nos causou perplexidade, pois dizem respeito a ação do docente no seu campo do trabalho, sobre o qual os discentes não reconheceram a relevância do tratamento sobre o conteúdo.

Um fato que consideramos importante relaciona-se do entrevistado que afirmação ter vivenciado esse conteúdo em uma disciplina eletiva, como observamos observa na fala do D1:

Foi vivenciado nos estágios supervisionados e eu ainda paguei uma eletiva que era de projeto político pedagógico, ofertada pelo curso de pedagogia. (D1)

Essa eletiva não está elencada no PPC de seu curso, entretanto, como ambos os cursos fazem parte do mesmo núcleo de formação, nos parece permitir certa flexibilidade. Também podemos destacar que esta eletiva mesmo no curso de pedagogia pertencente ao mesmo núcleo se caracteriza no currículo do discente que a curso, enquanto como formação complementar.

A inquietação sobre o que seria uma formação complementar e a sua distinção em relação a uma formação integral/profissional, nos apontou a necessidade de questionar que outras formações os alunos reconhecem como significativa para a construção da concepção do que seria o PPP. Tratamos então de questionar se os entrevistados *tiveram mais alguém momento em sua formação em que tenha vivenciado o tópico PPP, se sim, qual ou quais?*

A grande maioria respondeu que não viram esse conteúdo além das disciplinas obrigatórias do curso. Podemos então destacar o papel que extensão nessa ampliação dessa formação, proporcionando vivências formativas que sejam reconhecidas pelos cursos, enquanto requisitos da formação profissional. Outra coisa que nos inquieta o não reconhecimento de disciplinas formativas ofertadas por outros cursos inclusive pertencentes ao mesmo núcleo, no caso da II e que não são consideradas enquanto disciplinas nem eletiva no que tange à formação docente.

Ainda sobre o reconhecimento dessas vivências significativas, identificamos respostas vinculadas à experiência profissional e participação em projeto de extensão. Como podemos observar na fala do D4:

Conseguí ver através do PIBID, que é o Programa de Iniciação a Docência, aí através dele também, mas caso não tivesse [ele] acho que não teria visto. (D4)

O Programa de Iniciação a Docência (PIBID) tem proporcionado há muitos dos discentes poder por em prática a teoria aprendida na academia, consolidando a formação profissional docente e ampliando as possibilidades de realização de um trabalho cada

vez mais qualificado, lamentamos entretanto, que essa experiência não consiga atingir a todos os discentes do curso.

Dando continuidade ao roteiro de entrevista e tendo em vista que ambos os PPC apontam em suas ementas a proposta de se trabalhar o PPP, e tendo consciência da importância dos estágios supervisionados na formação inicial desses licenciandos, questionamos *se nos seus estágios foi realizado a análise do PPP?*

Todos os discentes relataram ter analisado o PPP nos seus estágios, apenas um afirmou que essa análise foi de modo superficial. O que diferenciaria esse sujeito dos outros discentes entrevistados. Nossa análise apontou que essa observação poderia estar ancorada no aprofundamento que buscou ao cursar a disciplina eletiva, mesmo sabendo que esta seria computada como formação complementar. Confirmando nossa suposição o discente complementa a análise realizada foi superficial, para que possa fazer uma análise seja ela qual for, é necessário ter conhecimento sobre “o que se tem para avaliar”.

A superficialidade pode ser compreendida pela recorrência da obrigação da análise do PPP nos quatro estágios obrigatórios dos cursos pesquisados, se caracterizando como uma atividade repetitiva, que não acrescenta na análise do campo de trabalho, além de que ainda é exigida sem considerar as especificidades do estágio em espaços não formais de ensino. Parece-nos que a exigência dessa análise sem nenhuma reflexam pedagógica não tem auxiliado os alunos a compreenderem nem a importância, nem a relevância do PPP.

Diante da constatação de que todos tenham feito à análise do PPP. Tratamos então de questionar aos discentes se eles *conseguiram perceber o por que da necessidade dessa análise?*

Observamos que maioria dos discentes explica essa análise como uma obrigação, uma meta e ser cumprida e que os professores das disciplinas de estágio apenas reproduzem questionário pronto sobre o PPP, mas não relatam motivo da análise, afirmando apenas que esta atividade deve constar nos relatórios. E isso fica claro na fala do D4:

O professor falou que era pra analisar o PPP. Beleza, a gente analisou. Pra mim, só pra constar no relatório de estágio, a questão de infraestrutura da escola. A gente também analisou algumas coisas de princípios, porque elas (Professoras) colocam também [que é] questão de ética, moral, essas coisa;, aí tem essa questão que é legal, mas foi mais questão de cumprimento de metas. (D4)

Analisar o PPP em um momento de estágio não deve ser visto como pura obrigação. Analisar esse documento de forma crítica, visando conhecer os objetivos, a missão da escola, as propostas de avaliação, o funcionamento da escola e tudo que é contemplado em seu projeto, é ajudar com que os discentes como futuros docentes, reflitam e façam uso em sua futura prática.

Podemos destacar também que, para que os discentes possam fazer essa análise de forma crítica, é necessário que estes tenham conhecimento e reconheçam importância desse documento, que vai além de uma burocracia, pois, analisar o PPP da escola não tem nada de burocrático, antes revela a identidade da escola, seus desafios, suas conquistas, seus sonhos, como não enquanto uma construção coletiva e coparticipativa.

Outra resposta que relacionou a importância do PPC, enquanto um auxiliar pedagógico a prática docente, no contexto de compreensão da identidade da escola, pode ser observado a baixo:

Sim, porque como é um documento da escola, como é o principal documento da escola (...), que no caso a gente na condição de estagiário que a [maioria] da escola não libera cópias pra gente, até porque ele (PPP) deve todo ano ser repensado, e não é muitas vezes, a gente identifica que só é mesmo um documento por ser, a maioria das vezes ele não é vivenciado.
(D3)

O discente afirma que no momento de estágio, escola não disponibilizou o PPP para análise, pois muitas vezes seus projetos estão desatualizados, outras razões apontadas para a não liberação do documento podem ser explicadas diante do fato do projeto ser copiado de outra instituição, ou até mesmo não existir, ainda encontramos possíveis explicações diante da desconfiança em relação às IES formadoras, diante do fato que os estagiários ou apenas criticam as escolas que os recebem ou ainda que as desvalorizam diante dos seus saberes, assim por suporem que os estagiários conhecem bem o PPP, sentem-se retraídos, negando o acesso à proposta, com receio das possíveis críticas que podem ser desencadeadas com suas análises. Devemos lembrar que o PPP da escola deve ter livre acesso a todos em qualquer momento ou situação.

Por outro lado precisamos construir uma relação com as escolas campo de estágio, onde a desconfiança seja transformada em parceria.

Reforçamos que o PPP deve ser legítimo e diferenciado de qualquer outra proposta pedagógica de outras instituições, desse modo descartando a política de modelos prontos, ou modelos ideais, o que ainda é praticado por parte de algumas das escolas. O repúdio dessa prática deve partir de todos como destaca Veiga (2011) ao dizer que “a

legitimidade de um projeto político-pedagógico está ligado ao grau e tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo da escola, o que requer continuidade de ações”. E esse grau e tipo surgem a partir de uma formação profissional que valorizem os saberes docentes, para que esse seja levado para sua futura prática.

Na compreensão da importância do PPP tratamos de questionar aos discentes *qual o grau de importância que eles dão a esse tópico PPP para sua formação?*

Os discentes tomaram dois sentidos, o sentido: o sentido da prática e o sentido pura teoria. O sentido da prática, pode ser destacado na seguinte afirmação:

Como futura docente se faz necessário que o professor tenha conhecimento do que seja um PPP, ate por que ele vai interferir na construção desse projeto. (D1)

A necessidade se justifica diante de uma ação profissional, na qual enquanto docente terá que intervir. Por outro lado o discente ao dá sentido teórico a importância do PPP, nos fornece um elemento importante de análise que aponta que conhecer pressupõe domínio de uma teoria, ou seja, a teoria me ajuda a “ver” a escola. A “conhecer” a escola, não há prática sem a teoria.

Na teoria é de suma importância, por que se eu chego em uma escola, como é que vou conhecer a escola, acho que o primeiro contato que posso ter com aquela escola e conhecer seus aspectos, seria através do PPP, então acho que é de suma importância para o professor, professor de química, pra conhecer a instituição que vou ensinar. Na pratica, pior é que professor nenhum pega PPP pra ler, raramente só os pedagogos em sua maioria. (D4)

No texto acima, o discente afirma entretanto, que apesar da importância muitos professores, incluído os de química não reconhecem, nem conhece, nem busca conhecer o PPP, ficando restrito aos pedagogos, como se o saber sobre a escola não fosse uma questão que importasse a todos. Reconhecemos no discurso desse entrevistado que seu embasamento teórico é consistente, entretanto, apresenta uma dissociação teoria-prática, pois o mesmo trata da prática a partir de uma realidade vivenciada generalizando-a.

Não podemos negar o processo de formação a partir das práticas existentes, pois devemos sempre está procurando ultrapassar os limites das dificuldades, tornando nossa futura prática diferente e respeitosa das práticas ultrapassadas, defeituosas e irresponsáveis. Também devemos crer que nossa ação possa levar pensamento critico a estas pessoas, os motivando a repensar suas ações, principalmente dos que estão gerindo as instituições de ensino, levando a estes uma proposta de projeto como bem coloca Gadotti (1998):

A implantação de um novo projeto político-pedagógico enfrentará sempre a descrença generalizada dos que pensam que de nada adianta projetar uma boa escola enquanto não houver vontade política dos ‘de cima’. Contudo, o pensamento e a prática dos ‘de cima’ não se modificarão enquanto não existir pressão dos ‘de baixo’. Um projeto político-pedagógico da escola deve constituir-se num verdadeiro processo de conscientização e de formação cívica. Deve ser um processo de recuperação da importância e da necessidade do planejamento na Educação. (GADOTTI, 1998, p. 20).

Sendo assim, podemos afirmar que é exatamente o que afirma Gadotti, recuperar a importância da necessidade do planejamento e efetivar este processo. Pois como podemos ver nesse segundo eixo de questões, por mais que não tenha uma relação consistente entre o que os PPC apontam e o que os discentes relatam, fica claro que estes tem conhecimento dessa necessidade e que essa necessidade vai estar presente em sua futura vida profissional.

O próximo eixo de perguntas apresenta a escola enquanto *locus* da prática docente e sua relação com PPP. Nesse eixo foram feitos questionamentos que tratam da prática docente e a sala de aula.

Iniciamos assim questionando os entrevistados *se eles acham necessário que um professor tenha contato com o PPP da escola*, obtivemos que todos os entrevistados uma resposta positiva, ou seja, todos afirmam que é necessário ao professor ter contato com o PPP. Entretanto, esse contato foi traduzido com dois sentidos: Contribuição e conhecimento.

Os discentes que responderam atribuindo o sentido de apenas conhecer, se referiram por conhecer o ambiente, a estrutura e não aos tantos outros aspectos que são descritos no projeto político-pedagógico da escola. Esse tipo de resposta foi dada pela maioria dos sujeitos. No entanto, devemos destacar que o PPP não é um manual antes um instrumento teórico-metodológico que irá auxiliar em suas ações, mesmo diante das dificuldades.

Os discentes que atribuíram o sentido de contribuir, trataram o professor como um agente participante, desde sua construção até a implementação do PPP. Essa visão é de extrema importância para futuros professores que estarão permeando espaços que necessitam de agentes motivadores, que fortalecer e reafirmar a importância desse documento. Sendo assim resgatando a escola como espaço do ato político-pedagógico e que “é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.” (VEIGA, 1996, p. 14).

Compreendendo que existe uma estreita relação do PPP com a organização do trabalho pedagógico lançamos o seguinte questionamento aos discentes, “*Você ver relação entre a sua prática docente e o PPP?*”.

Apesar de ratificarem a importância desse documento dos 6 entrevistados, apenas um respondeu sim a esse questionamento, o que chamou muita a nossa atenção, tendo em vista de que a proposta pedagógica da escola é construída coletivamente e deve ser vivenciada coletivamente e em todos os espaços e momentos do processo escolar, porém não foi isso que observamos nas respostas.

A maioria dos entrevistados respondeu não, não percebem a relação entre a sua prática docente e o PPP. Considerando esse resultado, um fato alarmante, por sabermos que o projeto político-pedagógico por si só não garante um bom trabalho em sala de aula, porém ele pode ajudar a organizar esse trabalho. Muitas vezes esse distanciamento é resultado de um projeto construído basicamente pela gestão, como podemos ver na fala do D2:

Não. Na realidade ele deveria ter, por que ali é a construção da prática que ele deveria ter dentro da sala de aula, mas na realidade isso não acontece, porque o projeto ele é criado basicamente pela gestão da escola, já vem para o professor de forma pronta e não tem nada específico com o que ele vai trabalhar dentro da sala de aula. (D2)

A fala do D2 deixa evidente uma realidade próxima, projetos sendo feitos para cumprir exigências e para apenas afirmar que existe essa proposta pedagógica na escola, empobrecendo o propósito da gestão democrática e participativa, e causando esse distanciamento entre o professor e o PPP, conseqüentemente refletindo em sua prática.

Outro ponto que implica nesse resultado é o fato dos discentes não verem necessidade de porque analisar o PPP das escolas as quais vão fazer seus estágios, pois os professores das disciplinas apenas mandam realizar as análises para que esteja presente no relatório final, perdendo o sentido do PPP em sua prática como já afirmamos anteriormente.

Sendo assim, questionamos até que ponto as disciplinas teóricas vistas na IES estão fazendo relação com as disciplinas práticas, e também a relação com as disciplinas específicas. Devemos lembrar que um dos propósitos da escola hoje é formar cidadãos críticos, sendo assim os professores precisam estar inteirados no que trata o PPP da escola em relação a sua disciplina específica, pois “ensinar bem, por exemplo, não é apenas ensinar eficientemente uma disciplina, mas é também o êxito em integrar esse ensino aos ideais educativos da escola”. (AZANHA, 1998, p. 20).

O discente D1 que respondeu a pergunta de forma afirmativa trouxe em seu texto o que seria essa relação com sua prática:

Sim, tá incluso também como falei anteriormente, métodos, metas, avaliação, qual vai ser o tipo de avaliação que vai ser realizado (...). (D1)

Devemos ressaltar que esse entrevistado relatou anteriormente ter pago uma disciplina eletiva intitulada de Projeto Político-Pedagógico, podendo ser esta a razão de sua resposta, que além de alegar ver relação entre a prática docente e o PPP, atribuiu justificativa a sua resposta. Conhecer esse documento de modo mais aprofundado é viabilizá-lo para sua área de conhecimento, desmistificando uma ideia errônea de que esse documento é apenas uma teoria sem ligação alguma com a prática.

Em seguida investigamos se os discentes conseguiam explicitar quais as ações que poderiam ser estabelecidas como futuros professores de uma disciplina específica diante o PPP, fazendo o seguinte questionamento “na sua opinião, de que modo você como professor de química poderia contribuir para a construção e implementação do PPP da escola?”. E a esse questionamento, podemos dizer, que obtemos respostas coerentes, entretanto foram respostas incompletas, que enfatizam sentido de obrigatoriedade e interdisciplinaridade.

Um dos discentes, afirmou que a participação do professor é obrigatória para a efetivação de sua prática, relatando que:

O professor [ele] é obrigado, eu vejo que todo o professor deveria ser obrigado a participar do projeto político pedagógico, porque depois [ele] não vai ter o que reclamar, se ele falar: ‘eu não quero isso não’ você não participou, você é obrigado a da aquilo e acabou, então a obrigação do professor é participar, é saber o que tá acontecendo no meio acadêmico, no meio do ensino médio, porque se não, tem a quem questionar. (D6)

Tratar dessa participação como obrigatória, é o que enfraquece a participação efetiva dos professores nesse processo, devemos ressaltar que os professores não devem ver o PPP como mais um trabalho e sim como uma maneira diminuir o sofrimento frente as dificuldades que os ambientes escolares vem sofrendo e refletindo essa ação em sua prática. Também devemos ressaltar que a sala de aula é um ambiente de ato político e que os professores devem “perceber o sentido político e social dos seus fazeres cotidianos em sala de aula e na escola como um todo, explicitando por meio de seu projeto político-pedagógico”. (CARIA, 2011, p. 130).

Outro ponto que chama a atenção na fala do discente e quando afirma que se o professor não participou o “professor é obrigado a dá” aquilo que esta explicitada na

proposta pedagógica da escola, porém o projeto da escola pode ser alterado a qualquer momento desde que seja necessário para ajudar no enfrentamento dos desafios, e o professor pode intervir no que ali está proposto, pois trata de sua prática e quem deve saber de sua prática é o professor, porém percebemos um certo comodismo por parte de alguns professores e também de outros os outros sujeitos participantes nesse projeto, (VASCONCELLOS, 2012). Entretanto apenas ter um projeto não quer dizer que este incorpore o que a escola precisa, e também é importante colocar que a escola é um espaço de constante modificação, sendo assim não devemos fazer o uso do comodismo em nossas ações diante das dificuldades e enfrentamento dos desafios.

A construção do PPP, precisa levar em conta que a escola está inserida em uma comunidade, e essa comunidade possui um contexto social, cultural, histórico e econômico, que deve ser levado em consideração no projeto da escola, além de pontuar questões que tratem diretamente dessa sociedade, ampliando a concepção de currículo, e estabelecendo parcerias com a sociedade. Como exemplos podemos citar a construção de um projeto que busque trabalhar conhecimento científico de essencial importância para essa comunidade, através de atividades, projetos de ensino. A ideia de parcerias foi citada pelo D1 apresenta a relação da química como atividades como movimento CTSA (Ciência, tecnologia, sociedade e Ambiente).

Seja com relação a futuras atividades que serão realizadas então ele pode focar um pouco mais pra química, envolvendo ciência, tecnologia, sociedade e ambiente entre outras demais temáticas. Além dos conteúdos de cada ano e as avaliações. (D1)

O discente também referencia e dá sentido ao seu discurso para ampliação de atividades que envolva de caráter interdisciplinar. Esse modo de pensar a contribuição é bastante relevante, pois deixa claro que o professor de química não vai ser apenas a plateia na construção e implementação do PPP, e pode ser atuante nesse processo. Ampliando inclusive suas atividades para além daquelas restritas ao conteúdo.

Os discentes que trataram dessa contribuição no sentido de interdisciplinaridade, levaram em consideração que a interdisciplinaridade é essencial para a formação do senso crítico, tendo em vista que uma disciplina não pode ser tratada isolada de outra sem ligações, porém, não podemos apenas dizer que é só essa nossa contribuição para esse documento.

Podemos então dizer que o professor de química ou qualquer outra disciplina deve repensar sobre o espaço escolar, sobre suas ações, sobre o sujeito que deseja

formar e como pode contribuir para tudo isso. O professor precisa suscitar nos seus alunos a reflexão político-pedagógica, e isso requer: planejamento, organização, conhecimento e participação em todos os momentos e espaços da escola. Nesse sentido cabe ao professor uma leitura do mundo e o compartilhamento dessa leitura com os alunos, para que eles reflitam sobre suas concepções e construir e reconstruir suas própria leitura do mundo, para isso o professor precisa de autonomia, e essa autonomia foi conquista coletivamente quando professores, alunos e demais parceiros da comunidade escolar, decidiram sobre qual o papel da escola, que sujeito pretendem formar, para que sociedade, a partir de que conteúdos, defendendo quais princípios os quais estão legitimados no Projeto Político-Pedagógico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho de conclusão de curso que teve como objetivo analisar a concepção dos alunos do curso de Química–Licenciatura sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Concluimos que este trabalho que é a temática do PPP, apresenta enquanto, relevante não apenas como objeto de estudo, mas enquanto eixo da formação docente.

Podemos inferir que os PPC dos cursos não trazem de forma direta a importância do PPP para a formação desses sujeitos, porém, retratam que os sujeitos a serem formados são licenciandos, e que irão atuar em instituição de educação básica. A atuação na educação básica indica a necessidade de um profissional que consiga traduzir as necessidades/demandas desses espaços e de sua comunidade, afim de construir propostas de intervenção que podem trazer mudanças para a escola, e que o processo de construção das mudanças, tem como pontapé inicial a elaboração e implementação PPP.

O estudo sobre o Projeto Político-Pedagógico precisa está presente na proposta pedagógica formativa do curso de licenciatura, por mais específica que seja a área desse curso. Nesse sentido o eixo formativo dos cursos de licenciatura é a docência e as especificidades desta parte pedagógica não deve ser menos priorizada, o que não conseguimos observar em relação as ementas das disciplinas que contemplam o conteúdo PPP, pois pela fragilidade apresentada pelos entrevistados, podemos inferir que este conteúdo é tratado ainda de forma aligeirada, fazendo com que seja visto de forma superficial. Tornando o processo de construção do conhecimento sobre o PPP fragmentado e frágil, refletido no texto dos discentes entrevistados.

O fato de esses discentes trazerem concepções fragmentadas em seus discursos sobre o PPP indica que deve ser repensando nas propostas que estão sendo levada para a formação. Assim como a relação da teoria-prática desse conceito, quebrando a distanciamento entre o PPP e a prática docente, fortalecendo a sua autonomia e tornando esses profissionais ciente que ato político, que envolve a participação, a colaboração, a coparticipação - princípios democráticos - não é apenas uma atribuição da gestão escolar.

Devemos deixar claro que as proposições e fragilidades aqui levantadas precisam ser pensadas por todos os docentes e discentes que permeiam os espaços de formação do professor, tendo em vista que os PPC além de especificarem os perfis dos egressos,

precisam inserir mais tópicos e/ou de mais momentos de debates sobre o PPP para a formação desses o PPC ao dar subsidio para que esses futuros docentes refletirem sobre sua prática, contribui de forma significativa para a construção da identidade profissional docente.

REFERÊNCIAS

- AZANHA, J. M. P.. **Proposta pedagógica e autonomia da escola.** *Cadernos de História e Filosofia da Educação*, São Paulo, v. II, n. 4, p. 11-21, 1998.
- BORSSOI, B. L.. **O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE: DA TEORIA A PRÁTICA, AÇÃO-REFLEXÃO.** In: I Simpósio Nacional de Educação e XX Semana de Pedagogia, 2008, Cascavel - PR. O PDE E O ATUAL CONTEXTO SÓCIO-EDUCACIONAL. Cascavel: Unioeste, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.* Resolução CNE/CP nº 2, de 09 de julho de 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos Resoluções.* CNS/MS nº 196/96, de 10 de outubro 1996.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias.* Brasília: MEC, 2002.
- CARIA, A. S.. **Projeto político-pedagógico em busca de novos sentidos.** São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2011. 144 p. – (Educação cidadã; 7)
- CARVALHO, A. M. P. **Os Estágios nos cursos de licenciatura.** São Paulo: Cengage Learning, 2013. 149 p.
- CASTRO, V. L. C ; LOIRACI L. B. ; VERA L. R. **A construção da proposta pedagógica em instituições de educação superior.** *Diálogo (Canoas)*, v. 15, p. 43-58, 2009.
- CAVAGNARI, L. B. **Projeto Político-Pedagógico, Autonomia e Realidade Escolar: Entraves e Contribuições.** In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 24. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011. p. 95-112.
- CUNHA, K. S.. **A formação continuada stricto sensu: sentidos construídos pelos docentes do ensino superior privado face às exigências legais.** 2005. 183 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco. 2005.
- DANNA, C. L.. **O teste piloto: uma possibilidade metodológica e dialógica na pesquisa qualitativa em educação.** In: I Colóquio Nacional entre Linguagem e Educação. Blumenau: FURB, 2012. p. 1-8.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001. 316 p.

FERREIRA, M. S.; A Díade Política-Pedagógica. In: ALMEIDA, M. D. (Org). Projeto Político-Pedagógico. 2ª ed. Natal, RN: EDUFRN, 2004. p.35.

GADOTTI, Moacir. Projeto Político-Pedagógico da Escola Cidadã. In: BRASIL. MEC. SEED. *Salto para o Futuro: construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico*. Brasília, DF, 1998. p. 15-32.

GODOY, A. S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, 1995a.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. RAE. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, 1995b.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCKESI, C. C. **Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica**. In: _____. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 102-119.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 27ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 108 p.

NEVES, C. M. C.O Projeto Pedagógico da Escola na Lei de Diretrizes e Base. In: SILVA, E. B.(Org.). **A Educação Básica Pós-LDB**. 1. Ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. p. 27-35.

OLIVEIRA, M. M. **Metodologia Interativa: um processo hermenêutico dialético**. Interfaces Brasil/Canadá, v. 1, p. 67-78, 2010.

PADILHA, A. C. O. ; EDUARDO, A. F. ; ZUCK, D. V. ; ROSA, M. S. ; PIMENTEL, M. ; RUSSO, S. . **Projeto Político-Pedagógico: alguns elementos para análise**. In: Simpósio de Educação: XIX Semana de educação, em comemoração aos 35 anos do Curso de Pedagogia: A Formação de Professores no Contexto da Pedagogia Histórico-Crítica, 2007.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PORTELA, A. L.; ATTA, D. M. A.. **A Dimensão Pedagógica da Gestão da Educação**. In: RODRIGUES, Maristela Marques; GIÁGIO, Mônica (Org.). *Guia de Consulta para o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação – PRASEM III*. Brasília, DF: Fundescola/MEC, 2001. p. 119-159.

PPC de Licenciatura Plena em Química. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. Campus Vitória de Santo Antão. Vitória de Santo Antão, PE, 2010. 118 p.

PPC de Química – Licenciatura. **Universidade Federal de Pernambuco**. Centro Acadêmico do Agreste. Caruaru, PE, 2013. 343 p.

RIBEIRO, V. M. ; GUSMAO, J. B. **Uma análise de problemas detectados e soluções propostas por comunidades escolares com base no Indique.** Estudos em Avaliação Educacional (Impresso), v. 22, p. 457-470, 2011.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados** . 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 107 p.

SOUZA, J.; KANTORSKI, L.P; LUIS, M.A.V. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v.25, n.2, p.221-228, maio/ago. 2011.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Plano de Ensino – Aprendizagem e Projeto Educativo.** São Paulo: Libertat, 1995. p. 143.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e realização.** 23.ed. São Paulo: Libertad, 2012. 205 p.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996. 192 p.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 17. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011. 200 p.

VILAS BOAS, B. M. F. Projeto Político-Pedagógico e Avaliação. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 24. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011. p. 179-200.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Roteiro de Entrevista



Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente-NFD



Roteiro de Entrevista	
Pesquisa: A CONCEPÇÃO DO PROJETO POLITICO-PEDAGÓGICO DOS ESTUDANTES DE QUÍMICA – LICENCIATURA.	
Objetivo: <i>Analisar os conceitos e entendimento sobre o Projeto Politico-Pedagógico dos estudantes de química – licenciatura.</i>	
Entrevistador/Pesquisador: Amilton da Silva Souza	Matricula: 097.078.094.00
<p>Ano e semestre de ingresso no curso: _____</p> <p>Temática 1: Projeto Politico-Pedagógico (PPP)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O que é o PPP? ✓ Como ele é construído? ✓ Para que ele é construído? ✓ Quem o vivencia? <p>Temática 2: Formação docente e PPP</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Você vivenciou ou esta vivenciando tópicos relacionados ao PPP nas disciplinas do curso, se sim, quais? ✓ Teve mais algum momento em sua formação complementar em que você tenha vivenciado esse tópico, se sim, quais? ✓ Qual o grau de importância que você dá a esse PPP para sua formação? ✓ Nos seus estágios foi realizado a análise do PPP? ✓ Você conseguiu perceber o por que da necessidade dessa análise? <p>Temática 3: Escola espaço da pratica docente e PPP</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Você acha necessário que um professor tenha contato com o PPP da escola? ✓ Você ver relação entre a sua pratica docente e o PPP? ✓ Na sua opinião, de que modo você como professor de química poderia contribuir para a construção e implementação do PPP? 	

Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento



Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente-NFD



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de graduação no Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. Estou realizando uma pesquisa, sua participação envolve (referir o procedimento; Ex: uma entrevista, que será gravada se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de 20 minutos).

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Pesquisador (tel.: [81] 96918521/ e-mail: amilton_souza2@hotmail.com)

Orientadora: Kátia Silva Cunha (tel.: [81] 88741574/ e-mail: kscunha@gmail.com)

Eu _____, RG _____

declaro estar de acordo em participar da pesquisa realizada pelo graduando AMILTON DA SILVA SOUZA do curso de Graduação em QUÍMICA-LICENCIATURA da Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste, portadora do RG 8.624.892 SDS/PE, orientado pela professora Dra. Kátia Silva Cunha, a respeito da CONCEPÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DOS ESTUDANTES

DE QUÍMICA – LICENCIATURA, cujo tem por objetivo geral analisar os conceitos e entendimento sobre o Projeto Político Pedagógico dos estudantes de química – licenciatura. Estou ciente de que as respostas serão para a pesquisa, podendo aparecer em possíveis publicações. Fica garantida minha liberdade de desistência de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como o sigilo e o anonimato, sem que ocorra qualquer tipo de coerção ou prejuízo. Fica garantida minha liberdade de não responder a questões que me causem algum constrangimento. Quanto a custos e receita, estas são nulas, não havendo qualquer tipo de despesa de minha parte, ou ganho com minha participação nesta pesquisa. Recebi todas as informações necessárias, estando ciente dos objetivos de contribuir para as reflexões sobre o tema apresentado. Serão mantidos todos os preceitos éticos legais durante e após o término da pesquisa. O termo de consentimento livre e esclarecido autoriza a utilização dos dados pelos integrantes da referida equipe de pesquisa e que tal autorização é uma pré-condição bioética para execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Este termo será realizado em duas vias para que uma fique com o entrevistado e outra com a pesquisadora. Em caso de dúvida, poderei entrar em contato com a pesquisadora pelos endereços ou telefones citados acima. Ciente dos termos propostos, concordo em participar da pesquisa.

Caruaru, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisador