

**PROJETOS INOVADORES E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CASO
DO PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ-LITORAL
(UFPR-LITORAL)**

**INNOVATIVE PROJECTS AND TEACHER EDUCATION: THE CASE OF THE
PROJECT FEDERAL UNIVERSITY PARANÁ-COAST
(UFPR-COAST)**

ARANTES-PEREIRA, Carolina*

FELDMANN, Marina Graziela**

MASETTO, Marcos Tarciso***

* Doutora em pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP.

** Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP.

*** Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP.

RESUMO

A temática abordada está relacionada à preocupação com a formação dos docentes universitários que participam de projetos educacionais e curriculares considerados inovadores, uma vez que tais projetos apresentam características singulares que os tornam diferenciados. Essa pesquisa teve seu foco direcionado ao Projeto Curricular Inovador da Universidade Federal do Paraná – Unidade Litoral. Por meio do seu Projeto Político Institucional, consolida-se como um agente de desenvolvimento comunitário com o objetivo principal de propiciar à região qualidade de vida compatível com a dignidade humana e a justiça social. Construiu-se para tal um Projeto Político Pedagógico sustentado por fundamentos emancipatórios de desenvolvimento e aprendizagem, constituído por projetos desenvolvidos junto às comunidades locais/regionais. O estudo, que objetivou analisar a formação em serviço de docentes universitários, contempla uma abordagem qualitativa para se buscar o significado que os sujeitos desta inovação davam ao seu projeto e os procedimentos usados foram análise documental, observação *in loco* com vários períodos de imersão, entrevistas. Como resultado da pesquisa obteve-se a descrição e análise do projeto pedagógico inovador e do processo de formação de professores nele construído, suas especificidades e também dificuldades, bem como propostas para a formação de professores engajados em projetos curriculares e educacionais inovadores.

Palavras chave: Formação docente. Ensino Superior. Projetos educacionais inovadores. Currículo por projetos. Educação emancipatória.

ABSTRACT

The selected theme is related to concerns about the training of university teachers who participate in educational projects and curricular considered innovative, since such projects have unique characteristics that make it different. This research was its focus directed to the Project Curriculum Innovator of the Federal University of Paraná - Unit coastline. Through its Project Political Institutional consolidates itself as an agent of community development with the main objective of providing the area quality of life consistent with human dignity and social justice. Built up for such a Political Pedagogical Project supported by fundamentals emancipatory development and learning, with projects developed with local communities / regions. The study, which aimed to assess the in-service training of university teachers, includes a qualitative approach to seek the meaning that the subject of this innovation gave to your project and the procedures used were document analysis, on-site observation with several periods of immersion, interviews . As a result of research obtained the description and analysis of innovative pedagogical project and the process of teacher training built into it, and also their specific difficulties, as well as proposals for the training of teachers engaged in curriculum and innovative educational projects.

Keywords: *Teacher training. Higher Education. Innovative educational projects. Curriculum for projects. Emancipatory education.*

1 INTRODUÇÃO

Desde o ano de 2004, o Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Paradigmas Curriculares no Ensino Superior (FORPEC) do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) tem se dedicado a pesquisar a formação pedagógica dos docentes do ensino superior envolvendo competências nas áreas do conhecimento, da pedagogia e da dimensão política em sua atuação.

Estas investigações levaram o grupo a pesquisar cursos de graduação que se apresentavam como inovadores no Ensino Superior e cujos projetos estivessem em desenvolvimento.

O FORPEC pesquisou o programa de Formação dos Médicos em *Mc Master*, em Hamilton, no Canadá que iniciou sua inovação por volta dos anos 80, o PBL (*Problem Based Learning*) ou APB (Aprendizagem Baseada em Problemas) como um paradigma de formação na área da saúde presente em algumas faculdades de medicina no exterior e no Brasil também, os cursos cooperativos na Escola Politécnica da Universidade São Paulo (USP), projetos na área da saúde na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) fundamentando-se numa proposta de formação interprofissional integrando alunos e professores das diferentes especialidades na área da saúde e com professores de outras áreas afins e ainda na área da saúde a Universidade Anhembi Morumbi que criou a Escola das Ciências da Saúde, com preocupações semelhantes: integração entre os cursos e foco na saúde, no bem estar e na qualidade de vida das pessoas. Pesquisou também a Universidade Federal do Paraná – Unidade Litoral (UFPR-Litoral) que se organizou com um projeto institucional e de cursos num paradigma de currículo por projetos.

Com efeito, a análise crítica destes projetos que se apresentavam muito diferentes dos denominados tradicionais com excelentes resultados de aprendizagem pelos alunos, fez com que se procurasse, a partir dos elementos diferenciados, construir uma concepção de inovação no ensino superior.

Delineou-se a concepção de inovação no ensino superior entendendo-a como um conceito amplo e multidimensional, como o conjunto de alterações que afetam pontos-chaves e eixos constitutivos da organização do ensino universitário, provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação Superior, e que se volta para os aspectos importantes e fundamentais de uma nova proposta educacional afetando toda a Universidade.

Nesta trajetória de pesquisas, descobriu-se que intrínseco a todas as propostas curriculares inovadoras que continuam em desenvolvimento e alcançaram seus objetivos destacou-se como elemento fundamental: um processo de formação docente coerente e integrado à inovação que se deseja implantar. Descobriu-se também que alguns projetos que se iniciaram como inovadores e não conseguiram manter-se como tais, enfrentaram sérios problemas com a permanência e compromisso dos professores vindos posteriormente.

Este fato se constituiu como o *start* para o FORPEC iniciar um amplo projeto para investigar explicitamente esta temática: como se dá a constituição e formação do corpo docente de projetos denominados inovadores que tenham conseguido êxito em seus propósitos. Qual atenção tem sido dada aos professores que integram e participam de um projeto inovador, como tem sido a escolha deles, que modalidade de formação se desenvolveu com relação a eles para compreenderem o projeto e assumirem um compromisso com o mesmo e se sentirem com competência para realizá-lo? Como tem se dado o acompanhamento dos docentes na implantação do projeto inovador?

Acreditamos que esta pesquisa será de grande relevância para as Instituições que se propõem a criar cursos inovadores, como para as que já existem oferecendo-lhes elementos de fortalecer seu corpo docente na construção de seu projeto. Aos pesquisadores da formação de professores se abrirá um leque de situações diferentes das tradicionais, que exigirão aprofundamento de nossas investigações em outros estudos.

Para este artigo, selecionamos dentre os projetos pesquisados, a Universidade Federal do Paraná – Unidade Litoral (UFPR-Litoral) com um projeto institucional e de cursos baseados em um paradigma de currículo por projetos.

Nosso percurso metodológico nessa investigação se concretizou em duas etapas: uma primeira de estudos teóricos de autores que discutem sobre Inovação Educacional como: Hernandez (2000), Carbonell (2002), e das perspectivas sobre inovação no ensino superior para a universidade do século XXI com UNESCO (1998), Arantes-Pereira (2012), Cunha (2001), Masetto (2004, 2009, 2012), que nos permitiram elaborar uma concepção de inovação que serviu de instrumento de análise de projetos inovadores.

A segunda etapa nos colocou em campo para analisarmos o Projeto da UFPR-Litoral e identificarmos suas características inovadoras, bem como os documentos que constituíram o projeto pedagógico, sua organização curricular e o processo de formação dos professores.

A metodologia com abordagem qualitativa nos encaminhou para o campo com os procedimentos próprios dela, como imersão, observações participantes, entrevistas, questionários, análise documental e grupo focal, registros e diários de campo.

A obtenção das informações nesta pesquisa contou com a participação dos gestores que fizeram parte da idealização do Projeto Litoral em 2002 e da implantação em 2005, dos professores coordenadores dos três eixos que constituem a organização curricular das Interações Culturais e Humanísticas, dos Projetos de Aprendizagem e das Câmaras de Fundamentos Teóricos Práticos, e de trinta professores que atuam nos quinze cursos de graduação.

Procuramos ouvir os sujeitos considerados engajados no Projeto Litoral por apresentarem características marcantes como cooperação, criticidade, disposição para trabalhar em equipe e em novos projetos, com atuação interdisciplinar e tradução do Projeto Político Pedagógico em ações concretas, mas, sobretudo, abertos para um novo processo de formação docente.

Estudamos documentos institucionais que fundamentam a formação docente na universidade, realizamos entrevistas semiestruturadas com gestores e apresentamos questionário, com questões abertas aos professores, no intuito de conhecer como ocorrem ações concretas de formação docente.

No processo de formação dos docentes foi nosso interesse investigar dois momentos: o da seleção e o de formação dos professores durante sua atuação e participação na implantação e execução do projeto.

Identificamos e trabalhamos com dois grupos de sujeitos em nossa pesquisa: a equipe gestora da UFPR-Litoral e o grupo de professores. A equipe gestora era constituída no momento da pesquisa pela direção, vice direção, coordenação pedagógica e administrativa. E o grupo de professores se constituiu de 30 docentes convidados, dois de cada curso, sendo um professor que tenha ingressado no início do Projeto e outro que tenha ingressado recentemente.

Um componente importante neste processo metodológico foi a definição dos sujeitos participantes desta pesquisa: formou-se uma rede de pesquisadores constituída por quatro professores doutores de diferentes universidades (UNIFESP, PUCSP, UNASP, UFTM) um mestrando e dois doutorandos, professores, coordenadores e alunos integrantes do projeto da UFPR-Litoral. Conseguiu-se formar uma rede de pesquisa interinstitucional, o que se configurou para nós um salto qualitativo em direção à pesquisa em rede.

Este artigo se organiza em três partes: o constructo teórico sobre Inovação Educacional e Inovação no Ensino Superior; o Projeto Pedagógico da UFPR-Litoral; a apresentação, discussão e análise do Processo de Formação Docente desse projeto educacional e curricular inovador.

2 INOVAÇÃO EDUCACIONAL – SUA CONCEITUAÇÃO

Ao iniciar esta reflexão constatamos que o termo inovação educacional em diversas instituições educativas se reveste de uma polissemia de significados que vão de simples mudanças pontuais ou tecnológicas até a abrangência e profundidade de alterações curriculares.

Assim, denomina-se inovação as novidades da era tecnológica da informação e comunicação, o interesse em superar a fragmentação nos diversos campos do conhecimento, a busca de um saber interdisciplinar, o fato de se usar um pouco das novas Tecnologias de Informação e Comunicação em algumas aulas, prover a cada aluno recursos tecnológicos para suas anotações e trabalhos escolares ou dispor de laboratórios de informática já são critérios para se falar em cursos inovadores.

Assim também percebe Carbonell (2002) quando afirma que:

(...) as mudanças que aconteceram nas escolas da maioria dos países foram mais epidérmicas que reais, talvez sintomas de modernidade, mas não de mudança (...) A simples modernização da escola de si nada tem a ver com a inovação. Assim, encher as classes de computadores, realizar oficinas (...) são frequentemente simples desenhos que enfeitam a paisagem escolar, mas que não modificam as concepções de ensino e aprendizagem estabelecidas no conservadorismo. (p.16 - 20).

Por isso entendemos que a noção de inovação surge não de modismos ou novidades passageiras, mas procede de uma situação educacional que traz uma necessidade ou carência de uma solução ou resposta que não se encontra nas condições e propostas atuais.

Em outras palavras, defrontamo-nos com uma situação na educação que se apresenta problemática e que não se resolve com os meios ou projetos que estão em andamento. Exige que se busque resposta nova que efetivamente permita resolver e encaminhar aquela situação problemática de forma adequada.

Fernando Hernandez (2000) aborda o conceito de inovação educacional chamando atenção para este ponto de partida. Comenta que uma inovação sempre emerge de conjunturas, buscando respostas às necessidades das escolas ou da sociedade, desenvolvendo

alternativas a crenças existentes. Uma prática inovadora *nunca começa do zero*. Sua origem e desenvolvimento sempre estarão relacionados à trajetória de cada instituição, ao seu *contexto* histórico e às necessidades e carências sentidas pelo grupo e para as quais as respostas existentes já não satisfazem, tendo em vista melhores resultados para seu projeto pedagógico. Para o referido autor, uma inovação também *tem uma história*. Sempre se trata de um *processo*, de um projeto que se constrói por fases, em geral de forma dialética, integrando reflexões e práticas pedagógicas, superando confrontos e pontos de vista, encaminhando para uma nova cultura educacional, levado à frente pela participação e dinamismo de seus integrantes, ansiosos por respostas a necessidades ainda não atendidas.

Se de um lado as necessidades e carências educacionais exigem inovações, de outra parte nos defrontamos com movimentos que provocam as inovações.

Trata-se de movimentos que produzem mudanças profundas e significativas na sociedade humana, historicamente situada, como por exemplo, a revolução eletrônica e a cultura digital, a sociedade do conhecimento, os processos de globalização e internacionalização que hoje vivemos.

Cunha (2001) entende inovação com esse mesmo pressuposto quando afirma:

Não é possível pensar os processos inovativos sem levar em conta seu caráter histórico-social. Eles se constroem num tempo e espaço e não podem ser percebidos como uma mera produção externa, nem ingenuamente como algo espontâneo e independente. Percebe-se que inovação é resultado de tensões e não meramente a inserção de novidades técnicas e tecnológicas, como dispositivos modernizantes. (p.128).

Hernandez (2000) assume posição semelhante quando comenta que “o campo da inovação (...) não é homogêneo, e suas diferentes acepções andam paralelas à ideologia dominante na educação escolar, nas formas de ensino e na atuação de professores”. (p.20).

Organizações internacionais como a UNESCO (1998) chamam o mundo para se abrir a novas propostas para a educação no século XXI através do relatório *Educação, um tesouro a descobrir* e do documento *Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI: Visão e Ação*.

Organismos Nacionais como, por exemplo, o Ministério de Educação e Cultura no Brasil (MEC) numa dimensão de Políticas Públicas para a Educação procuram, através de legislação apropriada e de planos decenais de educação apresentar as atuais necessidades educacionais do País e propor as inovações necessárias.

Movimentos fortes que impulsionam inovações costumam surgir das próprias instituições educativas através de reflexões críticas internas a sistemas educacionais ou a seus próprios projetos pedagógicos.

Inovações provocadas por estes movimentos que afetam a sociedade como um todo, costumam apresentar-se modificando os projetos educacionais em sua totalidade e em seus eixos constitutivos.

Masetto (2004) assim se expressa:

(...) defendemos um conceito de inovação semelhante, ao afirmar que o conceito de inovação se compreende como um conjunto de alterações que afetam pontos chaves e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação superior. (p.197).

O pensamento de Carbonell (2002) segue nessa mesma direção quando afirma que compreende a Inovação como:

[um] conjunto de intervenções, decisões e processos, com intencionalidade e sistematização que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas e introduzir novos materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outras formas de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe. (p.19).

Trata-se de uma definição de inovação ampla e multidimensional que não se volte para o acessório e as aparências, mas para as coisas importantes de uma nova formação, e inclui um conjunto de elementos que, quando trabalhados conjunta e simultaneamente, em nosso entender, são alterações essenciais, para se compreender e implementar uma inovação educacional.

2.1. Inovação no Ensino Superior

A revolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) atingiu alguns aspectos fundamentais da vida universitária: construção e socialização do conhecimento, formação de profissionais competentes e cidadãos, desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares e criação de currículos que respondam às novas profissões. As áreas da ciência se aproximaram: a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade são chamadas a estar presentes e colaborar para o desenvolvimento da ciência. A interação entre as Ciências Exatas e Humanas se torna uma exigência para o desenvolvimento do mundo e da comunidade humana.

Para Hargreaves (2004) “a sociedade do conhecimento é uma sociedade de aprendizagem”. (p.34). Uma sociedade que assume o processo de aprendizagem com o significado de desenvolvimento da totalidade do homem e da sociedade em seus aspectos educacionais, políticos, éticos, econômicos, culturais, de direitos individuais e responsabilidades sociais. O mesmo autor refere:

(...) ensinar na sociedade do conhecimento, e para ela, está relacionado com a aprendizagem cognitiva sofisticada, com um repertório crescente e inconstante de práticas de ensino informadas por pesquisas, aprendizagem e auto acompanhamento profissional contínuo, o trabalho coletivo (...) desenvolvimento e utilização da inteligência coletiva e cultivo de uma profissão que valorize a solução de problemas, a disposição para o risco, a confiança profissional, lidar com a mudança e se comprometer com a melhoria permanente (Ibid., p.45).

Esta mudança quanto ao conhecimento, aliada às novas exigências de qualidade no desempenho profissional exigido por nossa sociedade, vem trazendo uma crise às próprias carreiras profissionais. Os atuais questionamentos se referem ao papel de cada uma das profissões nesta sociedade, aos novos perfis de profissionais, e quais as características mais relevantes?

Se antes predominava o conhecimento técnico atualizado, domínio do mercado, hoje estas qualidades já não são mais suficientes. Outras habilidades e competências se exigem, como por exemplo, capacidade de trabalhar em equipe, de se comunicar, de se adaptar, de se atualizar continuamente, de estar aberto a mudanças com criticidade, de criar soluções, de gestão de equipe, de diálogo com colegas de equipe, buscar novas informações, pesquisar para inovar.

Com estas ou outras características semelhantes se definem hoje os perfis profissionais, e, por conseguinte, os currículos de formação profissional nas universidades precisam inovar.

Por outro lado, a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação da UNESCO se apresenta como um grande marco na reflexão sobre a missão do Ensino Superior voltada para a formação de pessoas altamente qualificadas e cidadãos responsáveis, para a aprendizagem permanente, para promoção, geração e difusão da pesquisa, cooperação com o mundo do trabalho, destaca a função ética e a necessidade de o Ensino Superior analisar e prevenir as necessidades da sociedade.

O atendimento a esta nova missão do Ensino Superior exige mudanças imediatas como: currículos, métodos pedagógicos de trabalho e aprendizagem, formação contínua de

professores, inclusive no aspecto pedagógico, enfrentamento da tecnologia e da educação a distância, compreensão e exploração dos ambientes virtuais.

Hoje encontramos diversas Instituições de Ensino Superior que na esteira destas propostas vêm procurando construir projetos de formação profissional inovadores, projetos que integram toda a concepção de inovação educacional que analisamos no primeiro item deste artigo com as exigências de repensar a formação de profissionais na atualidade, dentro no cenário de uma sociedade do conhecimento, na perspectiva da Unesco e dos novos perfis profissionais.

Um desses projetos é o Projeto Pedagógico da UFPR-Litoral, que passamos a estudar.

3 PROJETO PEDAGÓGICO DA UFPR-LITORAL

O Projeto Pedagógico da UFPR-Litoral se construiu no Município de Matinhos, Estado do Paraná, que se encontra numa das regiões mais pobres e subdesenvolvidas do Estado, com uma proposta da Universidade de inserir-se nessa região e atuar decisivamente para alavancá-la do ponto de vista educacional, econômico, cultural, político e social.

Foram estabelecidas metas tais como: formar profissionais comprometidos com a educação, com a saúde, com as questões sociais e ambientais e com o empreendedorismo, além de promover a educação integral de crianças, jovens, adultos, idosos, povos indígenas e pessoas com necessidades especiais até o ensino superior e a inserção no mercado de trabalho, partindo do princípio de que há necessidade de formar pessoas para ingressar na universidade e promover sustentabilidade à região.

Com estas metas, a universidade privilegiou a oferta de cursos de graduação voltados às necessidades e demandas da região que visam promover o desenvolvimento sustentável que gere protagonismo e emancipação de pessoas, são eles:

- Agroecologia, que visa à harmonia entre o ser humano e a natureza;
- Licenciatura em Artes, cujo foco é a expressão humana com compromisso social;
- Licenciatura em Ciências, possibilita a visão da ciência na educação pública;
- Licenciatura em Linguagem e Comunicação, favorece o envolvimento humano através da comunicação;
- Fisioterapia, atua com criatividade e inovação na formação do profissional;
- Gestão Ambiental, que tem compromisso com a sustentabilidade;
- Gestão Desportiva e do Lazer, uni comunidade e natureza;

- Gestão e Empreendedorismo, como agente de desenvolvimento;
- Gestão Imobiliária, visa compromisso social e ética profissional;
- Gestão Pública, com compromisso com os interesses da sociedade;
- Gestão de Turismo, favorecendo a vida com qualidade no litoral paranaense;
- Informática e Cidadania, estabelece compromisso social com tecnologia cooperada;
- Orientação Comunitária, constitui um curso com compromisso com a comunidade;
- Saúde Coletiva, graduação que aborda saúde e qualidade de vida;
- Serviço Social, para a construção da cidadania com desafio profissional.

Cada um destes cursos planejou seu Projeto Pedagógico com os seguintes princípios orientados pelo Projeto Pedagógico Institucional: desenvolvimento integral do ser humano, desenvolvimento da capacidade crítica e da pró-atividade do educando em todas as atividades formativas; exercício da docência fundamentada na mediação; organização curricular por projetos; metodologias ativas de aprendizagem, avaliação contínua e acompanhamento permanente, participativo e reflexivo do processo curricular, como força determinante na viabilização do projeto UFPR-Litoral.

Esta proposta está traduzida em uma organização curricular cujos grandes eixos são: Os Fundamentos Teórico-Práticos (FTP), as atividades de Integração Cultural e Humanística (ICH) e os Projetos de Aprendizagem (PA).

Os Fundamentos Teórico-Práticos (FTP) são apresentados no processo de formação em módulos semestrais, cuja estrutura é mais flexível e aberta para atender às demandas de cada turma. Eles atendem às diretrizes curriculares de cada curso e propiciam os saberes necessários ao desenvolvimento dos projetos. Os estudantes são preparados para a pesquisa científica de caráter interdisciplinar e multidisciplinar, além de terem acesso à formação filosófica, política e humana, para se tornarem capazes de atuar em situações concretas da realidade social.

As Interações Culturais e Humanísticas (ICH) são atividades que valorizam os diferentes saberes e lugares culturais que compõem a vida social da região. Os saberes são problematizados, fortalecendo compromissos éticos e políticos, visando à vivência significativa dos mesmos. Nessas interações estão presentes pessoas que fazem a diferença; temas que instigam; desejos que movem; procedimentos que interrogam; momentos que envolvem; espaços que convidam; criações e expressões que encantam. As ICH promovem a interação de estudantes em fases diferentes dos cursos e de estudantes de cursos diferentes no mesmo espaço.

Os Projetos de Aprendizagem (PA) são construídos por cada estudante, desde o primeiro ano de ingresso na universidade. Os projetos permitem que os estudantes construam o seu conhecimento de maneira integrada, percebendo criticamente a realidade. Os mesmos aliam aprofundamento metodológico e científico à preparação para o exercício profissional, desenvolvendo habilidades de organização e produtividade.

Tais eixos de formação discente, para realização de suas atividades se distribuem pelos dias da semana. Integra ainda o currículo um conjunto de atividades diversificadas, tais como: estágios de vivência e de aprimoramento; trabalhos interdisciplinares e interprofissionais; intercâmbios; trabalhos de extensão, pesquisa e monitoria; grupos temáticos de estudo; oficinas de teatro, dança, música, cinema, esporte, lazer e artesanato; estágios e trabalhos pré-profissionais orientados.

Esta breve descrição do Projeto Pedagógico da UFPR-Litoral nos permite identificar alguns aspectos que defendemos acima como constitutivos de um projeto inovador para o ensino superior: o currículo se construir num contexto histórico e social; a colocação do foco da aprendizagem nas várias dimensões que constituem a pessoa humana; a seleção dos cursos de graduação para formação de profissionais necessários à região; valorização do conhecimento significativo e colaborativo e das dimensões da multi e interdisciplinaridade; o papel das disciplinas foi reestruturado; metodologias ativas e de pesquisa foram incentivadas; redesenhou-se o espaço e tempo usados para o desenvolvimento dos cursos. Este projeto durante os últimos 10 anos conta com a participação dos professores, dos alunos, de pessoas da comunidade e da gestão da universidade como seus participantes construtores.

A construção deste Projeto exigiu a constituição e formação do corpo docente que permitisse sua realização. Constituiu-se um corpo docente multidisciplinar de cento e dez professores e noventa técnicos administrativos, selecionados por concurso público e com o desafio de formar-se e apropriar-se da proposta educacional, de seus princípios de emancipação e formação para cidadania a partir da atuação com projetos destinados à construção do conhecimento e à melhoria da vida das pessoas e da região.

A proposta de construção e gestão participativa do Projeto Político Pedagógico da UFPR-Litoral se dá em vários espaços. No Conselho Deliberativo reúnem-se docentes, discentes, técnicos e pessoas da comunidade, que discutem questões relacionadas às demandas educacionais, político, sociais emergentes. Nas Câmaras Técnicas Interdisciplinares grupos de docentes debatem questões pedagógicas e administrativas dos diversos cursos e de âmbito institucional. Os professores são convidados a participar das câmaras de todos os

cursos, tendo o compromisso de participar em duas delas, uma mais próxima da sua formação e outra que faça interface com ela. Dessa forma, é promovido o debate sobre múltiplas perspectivas e áreas de conhecimento, contemplando o desenho curricular interdisciplinar dos cursos da UFPR-Litoral.

4 PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

O processo de formação docente na UFPR-Litoral se desenvolve em várias etapas, em destaque:

4.1. Formação dos docentes no momento do processo de seleção

A Equipe Gestora informou que o processo de seleção procura que o candidato estude o Projeto Pedagógico da Instituição, suas metas e sua organização curricular, as exigências para a atividade docente. Procura-se identificar habilidades e competências que se apresentam para além da docência, e suas expectativas e compromisso em participar do projeto, nessa região.

Uma vez selecionado, o professor é convidado a transitar por todos os espaços de aprendizagem e conhecer os projetos que veem sendo desenvolvidos, para então propor sua trajetória de atuação e formação na Universidade.

Ouvido o Grupo de Professores que participou da pesquisa, os mesmos destacaram a necessidade de se realizar um estudo sobre o Projeto Político Pedagógico da Universidade no processo seletivo, bem como de um período de ambientação na região e no projeto, com tempo para apreender as demandas sociais, econômicas, ambientais e culturais da região que poderiam ser objeto de intervenção de ações acadêmicas.

As atividades com a comunidade e o reconhecimento do litoral paranaense se mostraram como momentos formativos nos momentos iniciais do docente no Projeto. Destacaram ainda que sentiram como parte de sua formação, no período do concurso para seleção, o fato de haver a oportunidade de ministrar uma aula real na universidade, com a participação dos estudantes.

A criação deste projeto contou com a possibilidade de selecionar todo o corpo docente para seu início. Este fato não é muito comum, uma vez que inovações em projetos pedagógicos, em geral, se realizam com professores que já fazem parte do corpo docente da

Instituição, que foram selecionados, em geral, para lecionar determinadas disciplinas, e agora são convidados a se integrarem em outro projeto curricular.

O fato de a UFPR-Litoral selecionar de início todo seu corpo docente lhe permitiu planejar esse processo voltado inteiramente para a construção e realização do seu projeto pedagógico, trazendo melhores condições para contratar professores que realmente se interessassem pelo projeto que se lhe apresentava, e se dispusessem a trabalhar em sua construção.

O planejamento do processo de seleção dos docentes realizado pela UFPR-Litoral nos mostra a necessidade de que o processo de formação para os professores que integram um projeto inovador se inicie desde o primeiro momento, quando se realiza sua seleção.

4.2. Momento da Formação Continuada dos docentes

A questão seguinte de nossa pesquisa era investigar se tinha sido programado durante a implantação do projeto um processo de formação continuada para os docentes.

Ouvindo os sujeitos de nossa pesquisa, a equipe gestora comentou que as atividades de formação se realizavam em semanas de avaliação e planejamento e em semanas pedagógicas com a participação de convidados externos, que se constituem em momentos de intenso debate, que propiciam autoformação e posicionamentos críticos, reflexivos, e formam o docente de uma maneira integral, em aspectos políticos, sociais, culturais, cognitivos, éticos, para um “ser professor”, neste projeto diferenciado.

A equipe gestora destacou, sobretudo, os encontros semanais do Conselho Deliberativo e das Câmaras Técnicas Interdisciplinares, onde são debatidas questões pedagógicas e administrativas do curso e da instituição, dos projetos e das interações culturais e humanísticas como momentos intensos de formação continuada docente.

Detectaram-se dificuldades nesse processo relacionadas à prática docente, bem como aos conflitos e às decepções, decorrentes das relações interpessoais estabelecidas. Como encaminhamentos, se propuseram diálogos debatendo tais questões no conselho e nas câmaras, além da participação de convidados internos ou externos à universidade, dispostos a dialogar com os docentes sobre essas dificuldades.

Ouvindo os professores dos cursos sobre o que perceberam e como sentiram o processo de formação durante a implantação do projeto concordaram eles com a informação

de que as reuniões de câmaras, conselho, eventos e palestras evidenciam-se como momentos da prática de refletir e discutir, paulatinamente, o PPP.

Reuniões são espaços de formação docente, uma vez que é preciso exercitar a compreensão de diferentes pautas, muitas com discussões densas e com assuntos diversos, que corriqueiramente não são discutidas pelos professores em uma instituição mais convencional.

Constatou-se nas entrevistas com os docentes que parte desse processo de formação continuada ocorre por meio da integração com os professores da rede municipal da região, com a participação coletiva na rotina administrativo-pedagógica da instituição, participação em reuniões do conselho diretor, reuniões temáticas de grupos específicos de trabalho e nas palestras e/ou oficinas com pessoas de fora desta comunidade acadêmica.

Criou-se o PROA – Programa de Apoio à Aprendizagem, mencionado pelos docentes, que colabora para o processo de formação devido ao auxílio realizado por profissionais em relação às questões pedagógicas e na administração de conflitos, oriundos de diversas fontes como: ansiedade do docente frente ao desafio do projeto inovador, incerteza sobre o desejo de fazer parte dele, adaptação ao lugar do Projeto Litoral, entre outras.

Os professores também identificaram como fazendo parte de seu processo de formação, a participação nas atividades dos três eixos curriculares.

No eixo Fundamentos Teórico-Práticos, perceberam como momentos de formação: as atividades de construção e socialização do conhecimento junto aos alunos, por meio de seminários de discussão e reflexão sobre o conhecimento elaborado, seminários sobre questões de reconhecimento local, com participação da comunidade, construção dos portfólios de aprendizagem dos alunos em cada etapa de síntese de módulos ou projetos, atividades de investigação e extensão para a “saída do conhecimento para fora dos muros da escola!”.

Considera-se momento formativo aquele propiciado para os alunos, mas que também forma, continuamente, o docente, no seu desafio de ter e propor a autonomia, o protagonismo e a emancipação aos aprendizes.

Com relação ao eixo de Projetos de Aprendizagem, refere-se sobre o trabalho que pressupõe alinhamento à ideia/temática dos alunos, exigindo abertura teórica, mediação e aprendizagem constante para auxiliar os educandos na referida construção.

Sobre o eixo das Interações Culturais e Humanísticas, relatam ser formativa a interação propiciada entre professores, técnicos e educandos, numa relação dialógica e não hierarquizada de compartilhamento de saberes, assim como a proposição das oficinas e dos

trabalhos de interação cultural e humanística com os membros da comunidade que participam deste espaço.

Os processos ainda em curso de elaboração, implantação, avaliação e planejamento de Projetos Pedagógicos de cursos são considerados atos formativos que em geral não se encontram em cursos de formação de professores.

Os entrevistados relatam que o Projeto Pedagógico está sempre “em movimento”, sendo avaliado e replanejado. Esses momentos são considerados espaços de trabalho que ocorrem de maneira ordinária, quatro vezes ao ano, no mínimo, sendo oportunidades de formação continuada, pois a partir do relato e da análise do trabalho realizado, das pendências, das dificuldades e necessidades apontadas no processo pedagógico desenvolvido nos semestres/anos, propicia-se um trabalho coletivo de avaliação e (re)planejamento com professores da Universidade e convidados.

O Projeto Pedagógico e seus eixos curriculares permitem um trabalho denso, criativo, diagnóstico, propositivo, interdisciplinar, intersetorial, vivo e processual e coletivamente gestado, avaliado, vivido.

Os relatos, por curso, do desempenho dos educandos e os possíveis encaminhamentos para o programa de recuperação da aprendizagem, a discussão sobre diferentes aspectos do processo ensino-aprendizagem, dão prosseguimento à formação direta/indireta, densa, complexa dos docentes.

Com relação às referidas atividades de formação continuada, os professores relatam que as mesmas agregam mais conhecimento do que palestras, seminários ou cursos de curta duração.

Com efeito, elas auxiliam na formação de um olhar crítico sobre a educação atual; preparam para a atuação em sala de aula promovendo uso de novas ferramentas pedagógicas; auxiliam na opção de dialogar com o histórico cultural de cada educando; confrontam a educação vigente com a realidade de cada espaço regional; orientam o planejamento de cada aula a ser ministrada, trazem discussões que integram a realidade local, a história de vida e o interesse pessoal do educando para uma construção de conhecimento coletivo e autoconstrução de conhecimento individual.

Os professores chamam muito a atenção para a ênfase no aspecto coletivo de seu processo de formação: sobre a forma de construção de conhecimento, no esclarecimento de dúvidas, na programação das aulas, no emprego de novas metodologias para atender às

dificuldades dos alunos, na discussão do processo de avaliação e auto avaliação, inclusive com os alunos.

A formação docente acontece a cada dia e, em todos os momentos vivenciados na UFPR-Litoral e nos espaços percorridos; em cada aula de campo, quando é preciso estudar, planejar, organizar as saídas da universidade; em cada novo lugar do Litoral paranaense que se conhece ou re(visita) com novos olhares; em cada dia de aula, quando a interação com os estudantes faz aprender, criar e modificar o jeito de exercer a docência; nas conversas e nos debates com os colegas, que fazem os sujeitos refletirem e (re)comporem como docentes, como seres humanos.

Esses diferentes espaços de formação ajudam os professores principalmente para encaminhar os problemas e dificuldades apresentadas pelos alunos que se veem em um curso, com um currículo totalmente diferente do tradicional e no qual eles precisam aprender a trabalhar, adaptar-se a esse currículo e a essa proposta de formação profissional.

A partir da fala dos professores, constatou-se que há dificuldade no processo de formação docente decorrente de várias fontes como: resistência por parte de alguns professores que não entendem a proposta da educação voltada à aprendizagem; o individualismo na docência, pois questões subjetivas, individuais, pessoais e/ou profissionais são colocadas acima das questões coletivas; demanda de tempo físico para a produção/sistematização do conhecimento gerado no processo. E sempre presente o conflito entre culturas sobre a concepção da docência e das práticas pedagógicas que exigem mais o diálogo e a busca de caminhos coletivos de superação.

Visando o aprimoramento do Projeto Político Pedagógico e para subsidiar a formação continuada dos professores envolvidos no Projeto Litoral, foi constituído pela Equipe Gestora e por um grupo de professores um Grupo de Estudos de Formação Continuada (GEFOCO).

Fomos ouvir o gestor e o grupo de professores que neste momento integram o GEFOCO visando conhecer as motivações para a formação do grupo, os objetivos, como se constituiu, quais são as necessidades de formação de professores no seu entender, ações realizadas, contribuições deste grupo para a formação docente continuada.

Interessante observar que, embora um processo de formação continuada tenha se construído com muitas oportunidades e atividades, e todas elas profundamente integradas às ações docentes em serviço, segundo relato dos docentes, os mesmos sentiram a necessidade de que se organizasse um programa mais formalizado para a realização deste processo de formação de uma forma contínua.

Constatamos pelas entrevistas com os professores que esta necessidade sentida pelos mesmos provocou a criação de um espaço organizado onde se pudessem fazer reflexões sobre angústias coletivas; onde professores que apresentem alguma dificuldade para compreender as novas exigências para sua atuação docente e professores com dificuldade de se inserir nas atividades de formação continuada ou ainda com experiências muito diversificadas pudessem se encontrar com outros colegas e com toda a liberdade expor sua situação e sobre ela refletir. Afinal todos tinham como objetivo avançar na compreensão do Projeto e da atuação do professor, dentro desse Projeto.

Um espaço para um estudo permanente, que possibilitasse maior engajamento aos princípios do PPP do Litoral, com a oportunidade de ter um mediador com experiência e posicionamento frente à Educação.

O grupo foi constituído pela participação voluntária de cada um que de fato sentisse a necessidade dessa proposta de formação. As temáticas eram propostas, primeiramente, por meio de questionamentos realizados em um grupo virtual, para então serem discutidas no GEFOCO.

Este Grupo de Formação Continuada vem criando oportunidades para desenvolvimento de relações pessoais capazes de contribuir para o crescimento de todos, fomento à construção coletiva, fortalecimento do Projeto Político Pedagógico, articulação da teoria com prática, aproximação cultural, resgate do histórico de vida, visualização da própria caminhada. Vem colaborando também para ampliação dos instrumentais pedagógicos, crescimento no que se refere à organização e didática, possibilidade de repensar sua atuação pedagógica, ou seja, a busca de qualidade de ensino-aprendizagem para os estudantes, articulação da teoria com prática.

A partir deste grupo de estudos algumas mudanças ocorreram: desestabilização do pretendido “porto seguro”; entendimento de que o que se tem já não atende às necessidades; desvelamento concreto das necessidades atuais durante o processo; respeito aos diferentes tempos de cada pessoa.

A mudança mais significativa se deu na compreensão mais profunda da própria docência: no grupo, compreendeu-se que organizar uma aula não é o mesmo que criar um circuito de treinamento; mas é a construção com os alunos da aprendizagem e formação profissional e que isto poderia ser bem mais criativo do que se pensava então.

4.3. Análise do programa de formação dos professores da UFPR-Litoral

Ao refletirmos sobre o processo de formação dos docentes integrantes dos currículos inovadores da UFPR-Litoral constatamos que em primeiro lugar ele existiu e se organizou de forma peculiar. Mas, além de ter existido, ele se apresenta com características diferenciadas bem adequadas à singularidade do próprio projeto.

O processo de formação dos docentes já aparece na constituição do grupo dos professores que vai planejar e implantar uma nova proposta curricular. A seleção destes professores segue um ritual diferente dos concursos tradicionais, com ênfase no conhecimento do projeto pedagógico dos cursos, com o debate sobre a proposta da Universidade de sua missão de alavancar a região sob os aspectos econômicos, sociais, culturais, educacionais e por isso realizar uma formação de profissionais através de projetos de intervenção na região.

Além do que, ministrar uma aula universitária real, com participação dos alunos requer uma demonstração de prática didática competente.

E ouvimos dos professores de como para muitos deles participar desse concurso teve uma conotação forte de formação. “As atividades com a comunidade e o reconhecimento do litoral paranaense se mostraram como momentos formativos na participação inicial do docente no Projeto”.

Entendemos assim também. Um processo de formação para professores integrantes de projetos inovadores não pode deixar de considerar o momento ou o tempo do processo de *seleção* dos professores. Nem todos os professores possuem as condições básicas para participar desse empreendimento. É necessário que haja um processo que permita se verificar a existência das condições necessárias para se comprometer e colaborar para construir e implantar o trabalho pretendido. Com efeito, espera-se desse docente:

(...) um envolvimento individual e coletivo com o novo processo pedagógico, com atitudes de abertura para a inovação, ousadia, coragem, compromisso, participação, disposição de modificar crenças, culturas, atitudes, e ideias; disposição para o trabalho em equipe, de corresponsabilidade e de ‘pôr a mão na massa’; disposição para discussão, implantação e desenvolvimento do projeto (MASETTO, 2009, p.51).

Ao início de uma inovação curricular entendemos que cabe um tipo de formação que trabalhe mais a sensibilização da equipe para se constituir como grupo, para discutir mais profundamente as necessidades que exigem um novo projeto, suas primeiras perspectivas, as condições de trabalho, as relações interpessoais, com a administração e com o projeto, os acordos e compromissos a serem assumidos e um primeiro planejamento de trabalho em

conjunto. Defende-se, portanto, um modelo de formação que se integra e explora a própria organização curricular.

Esta formação em serviço acontece no Projeto Litoral em semanas de avaliação e planejamento e em semanas pedagógicas com a participação de convidados externos, que se constituem em momentos de intenso debate, que propiciam autoformação e posicionamentos críticos, reflexivos, e formam o docente de uma maneira integral em aspectos políticos, sociais, culturais, cognitivos, éticos, para um “ser professor”, neste projeto diferenciado.

Mas, esta formação continuada acontece, sobretudo, nos encontros semanais do Conselho Deliberativo e das Câmaras Técnicas Interdisciplinares, onde são debatidas questões pedagógicas e administrativas do curso e da instituição, dos projetos e das interações culturais e humanísticas como momentos intensos de formação continuada docente.

Com efeito, requer-se uma condição de formação permanente, em que se discutam os princípios orientadores do novo projeto; princípios de aprendizagem e a postura de mediação pedagógica do docente; entre outros.

As atividades formativas, no entanto, que contribuem com maior eficácia para a formação dos professores não são cursos, palestras, no sentido cumulativo de conhecimentos, mas por meio de vivências educadoras, com reflexões coletivas, que permitam reconstrução da identidade pessoal e profissional dos sujeitos, oriundos de contextos definidos de mudanças e inovações educacionais, assim como afirma Masetto (2012).

A UFPR-Litoral criou um processo de formação continuada de seus professores nessa linha de pensamento. Vem realizando o acompanhamento formativo de seus docentes através da participação dos mesmos nas diferentes estruturas que compõem seu projeto pedagógico, como vimos acima.

Mas, pudemos constatar também que este esquema não foi suficiente. Os professores sentiram necessidade, e a equipe gestora foi sensível à demanda, de se organizar um espaço permanente de formação que completasse a participação dos professores no Conselho Diretivo e nas diferentes Câmaras da organização curricular: criou-se o GEFOCO, que trouxe contribuições muito importantes para os professores com necessidades próprias, através de uma sistematização nas discussões de vários aspectos e no cuidado com os novos professores.

Entendemos que o processo de formação continuada, uma vez selecionados os professores, precisa ser planejado para que haja oportunidade de se discutir o desenrolar do projeto: os princípios orientadores do novo projeto, integração curricular dos conhecimentos interdisciplinares; relação entre participantes do projeto partilhando responsabilidades no

processo de aprendizagem; atitude de mediação pedagógica por parte do professor na busca de abrir novos caminhos.

Estas reflexões terão continuidade em encontros e reuniões frequentes, revendo as atividades do projeto e possíveis adaptações, refletindo sobre as práticas pedagógicas, trocando as vivências e experiências didáticas dos docentes, discutindo alguns aspectos teóricos que se manifestavam necessários.

Masetto (2009) discutindo o processo de formação continuada para professores integrados em projetos inovadores se posiciona claramente na direção do que constatamos no Projeto da UFPR-Litoral. Com efeito, ele escreve:

Uma vez discutida a questão da constituição inicial do grupo de docentes e sua formação inicial para a participação no novo projeto, temos outro aspecto pela frente a discutir que é a formação continuada deste grupo durante a elaboração, implantação, avaliação e remodelação do novo currículo (p.53).

Os projetos inovadores precisam ser construídos e os professores terão necessidade de trocar ideias, sugestões, experiências e vivências, rever e discutir suas práticas pedagógicas, refletir sobre sua ação educativa, aprofundar as relações interpessoais do grupo; debater problemas e questões que surgem no percurso, e também sentirão necessidade de aprofundar questões teóricas, de contato com especialistas e apoio de consultores ou assessores externos.

Na perspectiva dialógica a formação continuada não mais se faz a partir de cursos, palestras no sentido cumulativo de conhecimentos, mas sim por meio de vivências educadoras quando em reflexões coletivas permitem uma reconstrução da identidade pessoal e profissional dos sujeitos em contextos de mudanças através de reflexões coletivas (MASETTO, 2012, 33).

Colocar em marcha inovação de um processo pedagógico implicará uma nova concepção do ser professor, que integre novas posturas com as histórias pessoais e profissionais de cada um. A formação continuada estará permitindo uma consideração do que se fez até então com uma abertura para um novo a ser construído daí para frente numa linha de evolução e crescimento pessoal e profissional dos docentes.

Entendemos que são necessários um tempo e um espaço garantidos para que uma nova concepção do ser professor, que assume novas posturas e um novo agir seja construída. E nesse tempo não se pode desconsiderar as histórias pessoais e profissionais destes professores, suas experiências, suas crenças, sua cultura, suas ideias, e sua 'sabedoria' construída. A formação continuada permitirá uma consideração do que se fez até então com uma abertura para um novo a ser construído daí para frente numa linha de evolução e crescimento pessoal e profissional dos docentes (Ibid., p.34).

Nesse contexto, formação docente em serviço e também formalizada ocorrerá por meio de um espaço para discussão do projeto educacional e curricular inovador; da

apresentação de convergências e divergências nas ações e opiniões, por meio de fóruns de debates; e de momentos de avaliação do projeto e autoavaliação.

Formalizar a formação de professores, realizar (meta)avaliação do processo, socializá-las com a comunidade aprendente podem constituir-se num Programa de Formação Continuada, liderado, pois, por um responsável pedagógico para sua concretização.

Em relação à questão de professores em processo de formação continuada ou em serviço, quando se visa à implementação de projetos considerados inovadores, o sentimento de fazer parte de um trabalho diferenciado e conseqüentemente a presença de ações colaborativas por parte de professores, coordenadores, - enfim equipes gestoras, tornam-se eixos fundamentais na concretização dos ideais almejados. Nessa linha de horizonte,

O princípio norteador que nos ancora nessa busca de conhecimento consiste em compreender o fenômeno educativo sempre como uma tarefa inconclusa e perspectival. É sempre um a forma fractal de interrogar o mundo, perspectiva essa perpassada pelos novos valores, concepções, ideologias. Entender esse fenômeno é tomá-lo em sua concretude, em sua manifestação histórica, política e social. É sempre um processo relacional e contextual. Envolve relações entre as pessoas, projetos e processos que se produzem mutuamente, contraditoriamente embasados em uma visão de homem, mundo e sociedade. As pessoas não nascem educadores, se tornam educadores, quando se educam com o outro, quando produzem a sua existência relacionada com a existência do outro, em um processo permanente de apropriação, mediação e transformação do conhecimento mediante um projeto existencial e coletivo de construção humana (Id., 2009 p.72).

Nessa busca, a referência fulcral constitui-se na possibilidade de os sujeitos envolvidos lançarem-se para atos criativos, com a atitude de ousadia na construção de abordagens diferenciadas e experimentação em constante avaliação, legitimada esta pelos objetivos e procedimentos metodológicos delineados, em uma ação educativa efetiva que constitua um projeto integrador, articulador de aprendizagens consideradas significativas.

Nessa perspectiva, as abordagens, bem como as técnicas utilizadas não podem ser consideradas como um fim em si mesmo, nem tão pouco como novidades a serem perseguidas, tão presentes em nossa sociedade mundializada de consumo exacerbado, da fugacidade e fluidez dos fatos.

Com efeito, na formação em serviço com projetos considerados inovadores, para articular as diferentes ações educativas dos sujeitos envolvidos, a atuação da equipe gestora torna-se:

[uma] ação emancipadora, quando por meio do diagnóstico e reconhecimento da realidade social, a mesma se propõe a oportunizar espaços onde estudos e construção de conhecimentos entre os mais

experientes professores e os novos que vão sendo agregados, na perspectiva de um trabalho coletivo. (FELDMANN, 2012, p. 134).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrarmos este artigo, nossas considerações se voltam para os resultados desta pesquisa. Com efeito, construímos um conceito de inovação educacional fundamentando-nos em autores e em nossas reflexões destacando que toda inovação educacional tem como ponto de partida uma necessidade, uma carência no campo educativo, que não encontra resposta nas atuais organizações escolares e, por isso mesmo, buscam-se novos caminhos. Uma inovação sempre tem um caráter curricular, o que vale dizer que para que ela se realize supõe-se que todos os elementos curriculares sejam tratados de uma forma nova: a contextualização histórica social, a ampliação do foco da aprendizagem, um desenvolvimento do conhecimento interdisciplinar, um novo modelo de organização das disciplinas, um incentivo às metodologias ativas, um processo de avaliação que motive o aluno a aprender, uma postura do professor mediador na relação pedagógica.

Ao analisar o Projeto da UFPR-Litoral, conseguimos identificá-lo como um projeto inovador para o ensino superior, apresentando as características que se seguem: o Projeto Litoral, como é denominado, apresenta um currículo construído dentro de um contexto histórico e social de uma região do Paraná; coloca em foco a aprendizagem nas várias dimensões que constituem a pessoa humana; seleciona os cursos de graduação para formação de profissionais necessários à região; valoriza o conhecimento significativo e colaborativo e as dimensões da multi e interdisciplinaridade; o papel das disciplinas foi reestruturado; metodologias ativas e de pesquisa foram incentivadas; redesenhou-se o espaço e tempo usados para o desenvolvimento dos cursos. Este projeto durante os últimos 10 anos conta com a participação dos professores, dos alunos, da comunidade e da gestão da universidade como seus participantes construtores.

No Projeto da UFPR-Litoral encontramos também a preocupação por um processo de formação de seu corpo docente para que estivesse em condições de se comprometer com o projeto, assumi-lo e realizá-lo. Fez parte desta formação o processo de seleção destes professores no qual o conhecimento e o diálogo sobre o Projeto da Universidade faz parte integrante e fundamental desta seleção, bem como as condições do candidato para estar presente e participar da construção do mesmo projeto, comprometendo-se com sua realização.

Original, nesta Universidade, é a perspectiva de que o sistema fundamental de formação dos docentes também seja constituído pela sua participação semanal, quinzenal nos vários órgãos decisórios dos projetos pedagógicos. O princípio básico subjacente é o de que ao participar ativamente na discussão e encaminhamento dos problemas e situações dos projetos pedagógicos, o professor desenvolve sua formação quanto à gestão acadêmica, planejamento pedagógico, relação mediadora entre professor e alunos, metodologias mais adequadas para aprendizagem dos alunos, repensar um processo de avaliação coerente coma proposta educacional da universidade.

O processo de formação continuada se desenvolveu ainda com a criação de dois grupos de apoio aos docentes: o primeiro PROA que colabora nas questões pedagógicas voltadas para a aprendizagem e na administração de conflitos que surgem, por exemplo, da ansiedade do docente frente aos desafios do projeto. Um segundo grupo GEFOCO procura responder à necessidade dos docentes de se organizar um programa mais formalizado de formação de uma forma contínua.

Completa ainda este ciclo de oportunidades de formação continuada dos docentes, o planejamento de várias atividades durante o ano, como seminários no início ou final dos semestres, com especialistas de fora da Instituição para se debaterem questões relacionadas diretamente a currículo, aos problemas emergentes da implantação do projeto da Universidade, a temas propostos pelos professores diretamente relacionados à sua formação pedagógica.

Esta pesquisa respondeu às duas questões que trazíamos no bojo de nossas preocupações: identificamos um projeto inovador em construção em uma universidade e, integrado a ele um processo de formação continuada e em serviço dos professores que lhes permite debaterem, refletirem, avaliarem e proporem continuamente encaminhamentos visando o desenvolvimento do projeto e de sua formação como docentes.

Esperamos que estas reflexões e estudos que fizemos possam ser compartilhados com nossos leitores, que estejam com preocupações semelhantes voltadas para a investigação de projetos curriculares inovadores e de processos de formação continuada e em serviço para professores que se abrem para a participação dos mesmos que até hoje não faziam parte de suas vivências.

REFERÊNCIAS

ARANTES-PEREIRA, Carolina. *Processo de Formação de Professores Universitários engajados no Currículo por Projetos da Proposta Integral de Educação Emancipatória da UFPR-Litoral*. 2012. 152f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2012.

CARBONELL, Jaume. *A Aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações: conceitos e práticas. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. *Temas e Textos em Metodologias do Ensino Superior*. Campinas: Papyrus, 2001. p. 125-136.

FELDMANN, Marina G. A Gestão escolar e a formação continuada: elos a serem estreitados. In: D'AGUA, S. et al. *Formação Docente: diálogos convergentes*. São José do Rio Preto: HN Editora & Publieditorial, 2012.

HARGREAVES, Andy. *O Ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HERNANDEZ, Fernando. *Inovações: aprendendo com as inovações nas escolas*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

MASETTO, Marcos T. (Org). *Inovação no ensino superior*. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____. Inovação Educacional e Formação de Professor. In: *Revista de Educação ANEC*, Brasília, n.151, ano 38, jul/dez., 2009.

_____. Inovação na educação superior. In: *Revista Interface*, Botucatu, v.8, n.14, p. 197-202, 2004.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação*. Paris, 1998.

Artigo recebido em 10/12/2013
Aceito para publicação em 28/02/2014