

**IMPLICAÇÕES DAS INOVAÇÕES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**IMPLICATIONS OF CURRICULLUM INOVATION OF PEDAGOGY CURSE IN
BASIC EDUCATION**

RIOS, Mônica Piccione Gomes *

SOPELSA, Ortenila **

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1992). Atualmente é professora da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) no Programa de Mestrado em Educação e das Licenciaturas; monica.rios@puc-campinas.edu.br

** Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (2002). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1996). Atualmente é professora da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) no Programa de Mestrado em Educação e das Licenciaturas; ortenila.sopelsa@unoesc.edu.br

RESUMO

As mudanças na sociedade necessitam que sejam realizadas inovações curriculares, visando às aprendizagens e à construção da cidadania participativa. Nessa perspectiva, o objetivo desta pesquisa foi analisar as inovações curriculares do Curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) que resultam em mudanças no processo de formação dos professores da educação básica com potencial para práticas pedagógicas inovadoras, com vistas à melhoria da qualidade sociocultural da educação. A pesquisa, com abordagem qualitativa, teve como instrumentos e técnicas de coleta de dados a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso, o questionário misto e o grupo focal, tendo como sujeitos da pesquisa os docentes que atuam no Curso. Ao conceder voz aos docentes, quanto às inovações de práticas curriculares, estes têm a oportunidade de refletir sobre o seu próprio trabalho. Nessa direção, esta pesquisa assumiu um caráter formativo, suscitando práticas inovadoras e instigando os docentes a repensarem as vivências cotidianas na sala de aula e no Curso de Pedagogia. A análise dos dados tornou possível evidenciar que há um compromisso com a inovação curricular explicitado no Projeto Pedagógico do Curso e declarado na voz dos docentes, porém há possibilidades e limites decorrentes da realidade para que as inovações sejam efetivadas, com o intuito de incidir na prática pedagógica dos professores que atuam na educação básica.

Palavras-chave: Currículo. Inovação. Formação de professores.

ABSTRACT

Changes in society need to be carried out curricular innovations, aimed at learning and the construction of participatory citizenship. From this perspective, the objective of this research was to analyse the curricular innovations of the Pedagogy Course at the University of West of Santa Catarina (Unoesc) that result in changes in the process of training teachers of Basic Education with the potential for innovative teaching practices, aimed at improving socio-cultural quality of education. The research, with qualitative approach, had as tools and techniques to collect the information the documental analysis of the Pedagogical Project of the Course, the mixed questionnaire and the focus group, having as the research subjects the teachers who work in the Course. By giving voice to teachers about the curricular innovations' practices, they have the opportunity to reflect on their own work. In this sense, this research took a formative character, giving rise to innovative practices and instigating teachers to rethink the daily experiences in the classroom and in the Pedagogy Course. With the data analysis made it possible to show that there is a commitment to curriculum innovation explicit in the Pedagogical Project of the Course and declared in the voice of teachers, but there are possibilities and limits resulted from the reality to accomplish the innovations, in order to focus on practical work of teachers who work at Basic Education.

Keywords: Curriculum. Innovation. Training of teachers.

1 INTRODUÇÃO

O contexto educacional atual tem sido marcado pela necessidade de mudanças que resultem em melhoria da qualidade social da educação para todos. O enfoque na qualidade social implica igualdade de condições de acesso e permanência, considerando aspectos qualitativos e quantitativos, conforme destaca Cortella (1998, p. 15): “Em uma democracia plena, quantidade é sinal de qualidade social e, se não tem a quantidade total atendida, não se pode falar em qualidade”. Nessa perspectiva, uma educação de qualidade constitui direito humano fundamental de todo cidadão.

A educação básica, com destaque à escola pública, constitui um universo em que é premente a reorientação de políticas públicas que, de fato, promovam a inclusão, mediante um ensino de qualidade sociocultural. Esta, para Arroyo ([s.d]), citado por Rios (2001, p. 74-75),

[...] passa pela ‘construção de um espaço público, de reconhecimento de diferenças, dos direitos iguais nas diferenças’ e, mais especificamente na contemporaneidade, pela “renovação dos conteúdos críticos e da consciência crítica dos profissionais”, pela “resistência a uma concepção mercantilizada e burocratizada do conhecimento”, pelo “alargamento da função social e cultural da escola e intervenção nas estruturas excludentes do velho e seletivo sistema escolar’. (Rios, 2001, p. 74-75).

Dessa forma, cabe oportunizar a todos uma educação que se diferencie pela possibilidade de inserção no mundo de trabalho e construção da cidadania participativa, o que supõe uma escola cidadã.

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com o seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia. (FREIRE, 1997 apud GADOTTI, 2002, p. 11-12).

Emerge, sob essa égide, a necessidade das inserções sobre qualidade da educação transcender a agenda de políticas públicas para a educação e as pesquisas e discussões

acadêmicas acerca do tema, de modo que, no cotidiano das escolas e da sociedade, a qualidade social da educação para todos acompanha o cenário da realidade em que estamos.

Nessa direção, a formação dos professores que atuam na educação superior, no Curso de Pedagogia, como formadores de futuros professores da educação básica, necessita estar em consonância com a proposta de uma educação transformadora, o que envolve práticas emancipatórias, trazendo à tona um desafio a ser superado, fruto das ideologias neoliberais, em que as políticas econômicas se sobrepõem às políticas educativas.

A articulação entre a universidade e a escola configura-se, dessa forma, como um caminho que potencializa a unidade teoria e prática, e possibilita aos futuros profissionais da educação o exercício da práxis pedagógica consciente e comprometida com as aprendizagens. Partindo da concepção de Tardif (1991) de que os professores são produtores de três tipos de saberes como constituintes da docência, saberes das disciplinas, saberes curriculares e saberes da experiência, que são definidos historicamente, considerando o papel da escola e da educação, cabe aos processos formativos contribuir para a produção de saberes que constituam rupturas paradigmáticas em que se identifiquem inovações pedagógicas.

Na condição de docentes e pesquisadoras do Programa de Mestrado em Educação e das Licenciaturas da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), sentimo-nos impelidas a investigar a contribuição do Curso de Pedagogia ao desenvolvimento de práticas inovadoras na educação básica. A Unoesc é uma instituição social comunitária de natureza pública e de direito privado, localizada na região Meio-Oeste de Santa Catarina, que tem como compromisso atender às demandas sociais em prol do desenvolvimento regional.

A pesquisa que ora apresentamos foi motivada pela seguinte problemática: Quais são as inovações curriculares promovidas no Curso de Pedagogia da Unoesc que refletem na prática profissional dos futuros professores da educação básica?

Nessa direção, buscou-se investigar as inovações curriculares promovidas no Curso e as possíveis implicações nas práticas pedagógicas dos futuros professores da educação básica tendo, ainda, potencial para contribuir com os docentes do Curso, no processo de reflexão sobre a importância da inovação em educação, além de sensibilizá-los para a necessidade de repensarem, no coletivo, as práticas curriculares.

Com esta pesquisa sobre inovações curriculares no Curso, pela ótica dos professores, pretendemos contribuir para gerar mudanças no Curso de Pedagogia, a partir do processo de reflexão desencadeado no corpo docente sobre a importância das inovações curriculares para a melhoria do ensino e, conseqüentemente, melhoria da educação básica.

Há consenso na academia que a articulação entre teoria e prática é fundamental ao processo de formação de profissionais e, em particular, dos professores. O aprendizado não ocorre apenas por meio dos discursos ancorados nos aportes teóricos. Para Freire (2007), a corporificação da palavra se efetiva pelo exemplo. A relação teoria e prática é que contribui para a apropriação dos conhecimentos e produção de saberes, o que implica a necessidade de os futuros professores da educação básica vivenciarem práticas curriculares inovadoras.

Ao oportunizar aos docentes a pensar e repensar as suas práticas, que se caracterizem como inovadoras e com potencial para incidência na prática pedagógica dos futuros professores da educação básica, há possibilidade de que sejam ressignificadas práticas que contribuem para a estagnação, na perspectiva de se construir uma pedagogia da inovação, em um esforço partilhado entre docentes do Curso e os futuros profissionais da educação básica.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Para desenvolver esta pesquisa – Inovações Curriculares no Curso de Pedagogia da Unoesc: concepção dos docentes – coerente com a proposta a ser desenvolvida, optamos pela abordagem qualitativa. Essa escolha foi em virtude de favorecer a compreensão particular daquilo que estudamos, buscando o significado das ações, das situações, das representações dos indivíduos, enfim, daquilo que pode ser manifestado. De acordo com Chizzotti (2006, p. 53), “os pesquisadores qualitativos contestam a neutralidade científica do discurso positivista e afirmam a vinculação da investigação com os problemas éticos, políticos e sociais, declaram-se comprometidos com a prática, com a emancipação humana e a transformação social.”

Para realizar a pesquisa, foram utilizados como técnicas e instrumentos de coleta de dados a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, o grupo focal e o questionário misto, tendo como sujeitos da pesquisa os docentes que atuam no Curso.

A técnica de análise documental é uma fonte de pesquisa estável, oriunda do trabalho desenvolvido, retratando e oferecendo informações do contexto da instituição em que fora realizada a pesquisa. No processo de análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, buscou-se identificar as possibilidades de inovação curricular e as concepções que alicerçaram a sua construção.

O questionário é um instrumento de pesquisa que visa inquirir um grupo representativo dos sujeitos envolvidos no estudo. A utilização do questionário possibilitou

abarcou os docentes do Curso de Pedagogia da Unoesc que se dispuseram fazer parte do grupo focal, mas que, em razão de dificuldades pessoais, não puderam fazê-lo.

O grupo focal é uma técnica que favorece a coleta de dados qualitativos sobre opiniões, atitudes e valores relacionados a um dado tema. No caso, pretendemos realizar a coleta de dados relacionados à visão dos sujeitos sobre as inovações curriculares realizadas no Curso de Pedagogia da Unoesc. A escolha do grupo focal ocorreu em virtude do que enfatiza Gatti (2005, p. 14):

O grupo tem uma sinergia própria, que faz emergir ideias diferentes das opiniões particulares. Há uma reelaboração de questões que é própria do trabalho particular do grupo mediante as trocas, os reassuramentos mútuos, os consensos, os dissensos, e que trazem luz sobre os aspectos não detectáveis ou não reveláveis em outras condições.

A utilização de fontes documentais e de informações coletadas por meio do questionário misto e dos grupos focais possibilitou triangular o resultado de diferentes fontes, tratando os dados por intermédio da interpretação, compreendida como um modo de ajuizar as proposições.

Dessa forma, entendendo que as inovações curriculares estão inseridas em um processo de construção social complexa, coube a nós, como pesquisadoras, assumir postura crítica, considerando, inclusive, o que afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 23): “os levantamentos sociais têm importância particular para a compreensão da história da investigação qualitativa em educação, dada a sua relação imediata com os problemas sociais e a sua posição particular a meio caminho entre a narrativa e o estudo científico.” Nessa perspectiva, ao realizarmos a pesquisa, consoante com a transformação, buscamos contribuir para articulação entre universidade e escola, visando à qualidade social da educação.

Há, ainda, que destacarmos que, ao conceder voz aos docentes, no que se refere às inovações de práticas curriculares, estes têm a oportunidade de refletir sobre o seu próprio trabalho, pois, conforme Bosi (2004, p. 44), nas narrativas orais, o sujeito “evoca, dá voz, faz falar, diz de novo o conteúdo de suas vivências. Enquanto evoca, ele está vivendo atualmente e com intensidade nova a sua experiência.”

O convite para participar do grupo focal foi extensivo a todos os docentes que atuam no Curso de Pedagogia da Unoesc, por *e-mail*, concedendo possibilidade de escolha em períodos e datas distintas, a fim de abarcar o maior número de docentes possível. É importante enfatizar que, nas reuniões de colegiado, a Coordenadora do Curso concedeu espaço para a apresentação da pesquisa e a sensibilização dos docentes, na perspectiva de

reconhecerem a importância de participar. Porém, apenas onze professores confirmaram presença, e destes, somente nove compareceram. Após a realização dos grupos focais, foi enviado o questionário por *e-mail* a todos os professores que não participaram dos grupos focais, todavia apenas três professores o responderam. Dessa forma, a pesquisa contou com nove docentes que participaram do grupo focal e três docentes que responderam ao questionário, totalizando doze sujeitos participantes da pesquisa.

O número reduzido de professores participantes, considerando o universo de docentes que atuam no Curso de Pedagogia da Unoesc, que totaliza, aproximadamente, cinquenta docentes, pode sugerir a dificuldade de se fazerem presentes, em virtude de serem, em sua maioria, horistas, de não estarem familiarizados com pesquisa, mas também de sentirem resistência em refletir sobre o tema em questão, embora o compromisso com a inovação esteja explicitado nos documentos oficiais da Instituição.

Ao serem convidados a participar do grupo focal, entre as técnicas utilizadas para a coleta de dados, ao qual nos debruçamos para efeito deste trabalho, os docentes, totalizando nove, refletiram sobre: a concepção de inovação curricular; inovações realizadas na prática pedagógica; possibilidades e limites para a realização de inovação no Curso e potencial para a incidência das inovações curriculares na prática dos futuros professores da educação básica. Conforme Gatti (2005), um grupo focal, para ser exitoso, precisa ter em torno de seis a doze participantes. Porém, a fim de garantir os grupos focais, mantivemo-los com cerca de três participantes. Os grupos constituídos de quatro rodadas estavam previstos para noventa minutos de duração, considerando que teríamos cerca de oito a dez participantes. No entanto, mesmo com o número minoritário, os grupos não tiveram sua duração reduzida, tendo o tempo sido aproveitado pelos participantes de forma igualitária, a partir dos sensores pessoais, não necessitando intervenção para garantir a voz e a vez de todos e todas.

Para efeito desta pesquisa, os nove docentes participantes do grupo focal foram identificados pela letra P acompanhada de índice numérico (P1, P2, até P9). E as duas docentes que responderam ao questionário foram identificadas por P10 e P11.

3 AS TESSITURAS DA INOVAÇÃO CURRICULAR

As inovações pedagógicas da educação superior estão atreladas a um novo sentido assumido pela universidade na sociedade contemporânea. As mudanças paradigmáticas, que implicam nova visão do mundo, convidam os educadores a repensarem suas práticas

pedagógicas na perspectiva de reencantar a educação. A valorização da prática pedagógica inovadora dos professores constitui possibilidade de superação de práticas cristalizadas que têm se perpetuado no processo educativo.

A instituição educativa não é apenas uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, mas é também uma instituição de confronto, de resistência e proposição de inovações. A inovação educativa deve produzir rupturas e, sob essa ótica, ela procura romper com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria da organização do trabalho fragmentado. (VEIGA, 2003, p. 277).

Os diversos autores que discutem inovação educacional concordam que esta resulta em uma mudança sistemática, intencional, consentida e planejada, no coletivo. Há, também, certo consenso na literatura sobre a complexidade dos processos de inovação educacional, o que justifica que sejam investigadas, na perspectiva de contribuir para minimizar as distorções que são feitas na prática, por causa das múltiplas interpretações que lhe são atribuídas. Segundo Carbonell (2002, p.19), inovação educacional consiste em

[...] um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino-aprendizagem, modelos didáticos, e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe.

Valemo-nos do conceito de Carbonell (2002) sobre inovação, tendo em vista a perspectiva curricular e a prática pedagógica dos docentes, conscientes de que

Promover as mudanças que se fazem necessárias para um melhor aproveitamento dos recursos inovadores não é uma tarefa simples. É um processo difícil e lento que exige um trabalho consciente para se libertar de bloqueios nas ações inovadoras. Tal processo exige o exercício permanente de alguns valores e comportamentos que resultem em uma maior abertura às próprias ideias e às dos demais, e o cultivo de atributos de personalidade que predisõem o indivíduo a pensar de uma maneira flexível, independente e imaginativa. (ALENCAR, 1996, p. 73).

Em razão das inovações educacionais envolverem mudanças duradouras, faz-se necessário considerar o tempo para a reflexão dos professores, a fim de se desencadear uma disposição permanente em direção à inovação, tendo como horizonte o crescimento pessoal e institucional, a melhoria do estado das coisas vigentes, a construção de conhecimento, a subjetividade e cidadania e a superação da fragmentação das ciências. É preciso prestar atenção, no entanto, para o fato de as mudanças necessitarem de tempo para se efetivarem e

de que os seus efeitos, por vezes, são percebidos em longo prazo. Esse aspecto, em princípio, pode constituir um dificultador para a constatação dos possíveis ganhos e dificuldades oriundos de processos inovadores, o que demanda esforço constante em problematizarmos e discutirmos o valor da inovação educacional.

No contexto escolar, o trabalho coletivo que envolve a equipe de gestão, os professores, os funcionários, os pais de alunos, enfim, representantes de toda a comunidade escolar, tem potencial para favorecer processos de mudança e inovação, uma vez que esta necessita de um clima democrático e de intervenção planejada e conscientemente assumida.

Ao assumir a inovação curricular como prática de construção social na sala de aula associada ao novo, articula-se a ideia de aperfeiçoamento e mudanças qualitativas da prática pedagógica relacionadas ao desenvolvimento da autonomia. A construção da autonomia profissional caracteriza-se por um processo dinâmico, pois está relacionada a uma construção pessoal e profissional que exige o autoconhecimento no contexto articulado às suas experiências em que se estabelecem as relações de ensino com as repercussões sociais.

Faz-se necessário, porém, diferenciar inovação e mudança, ainda que tenham em comum o fato de constituírem desafio aos educadores no século XXI. E, ainda, é oportuno acentuar a diferença entre inovação e modismo. Carbonell (2002) alerta-nos, também, sobre as mudanças meramente epidérmicas que não constituem inovação. Dessa forma, pensar inovação requer a apropriação do termo que, embora polissêmico, traz elementos fundamentais, à luz dos autores, que corroboram para que sejam realizadas na educação e que transcendam os modismos e as mudanças, lembrando que, em todo processo de inovação, está presente a mudança, mas o seu contrário não é verdadeiro. O modismo, por sua vez, é efêmero e carece de cientificidade. Muitas das resistências à inovação e de inovações epidérmicas, no entanto, advêm do fato de os professores não participarem dos processos de inovação, o que, de alguma forma, contribui para descaracterizá-la.

O que cada pessoa ou grupo entende por mudança e inovação bem como as opiniões sobre pertinência das mesmas são muito variadas e costumam estar em consonância com a posição estamental que se ocupa no sistema escolar. Em geral, é-se mais contrário a aceitar uma mudança imposta do que a participar na promoção da mesma. Por outro lado, cada um dos grupos e das pessoas envolvidos em um processo de inovação pode analisar, conceitualizar e avaliar as mudanças produzidas ou não em uma inovação de forma muito diferente. Normalmente, o próprio envolvimento no processo de inovação, assim como os benefícios formativos que cada um dos envolvidos possa obter do mesmo, dependem em grande parte de qual seja essa análise, essa conceitualização e essa avaliação. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 30-31).

O autor salienta também que pode haver inovação sem mudança e ressalta a perspectiva cultural da inovação que a concebe como a interação de distintas culturas. O envolvimento dos docentes em processo de inovação é, portanto, fundante para que haja implicações curriculares que estejam voltadas para a aprendizagem e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade social da educação.

Nessa direção, pensar inovação educacional requer professores inovadores que estejam imbuídos de impelir os alunos à construção do conhecimento, tendo em vista as suas dimensões epistemológicas, sociais, políticas e éticas. Tal perspectiva está atrelada a um processo de formação permanente e contínuo que contribua para os professores repensarem, no coletivo, as suas práticas pedagógicas, por meio de problematizações que ocorram no diálogo. É fundamental o desenvolvimento da autonomia do corpo docente, o que significa criar espaços de diálogo e participação nos processos formativos de modo que favoreça ao professor compreender a realidade, buscando transformá-la, a partir de uma postura dialética.

O ensino, como atividade social, deve ser refletido no coletivo. Neste sentido, faz-se necessário que ocorram transformações no interior das instituições de ensino, a fim de se romper com a dicotomia entre o discurso relacionado à finalidade educativa e a estrutura das instituições na qual atuam os professores. A construção da autonomia profissional caracteriza-se por um processo dinâmico, pois está relacionada a uma construção pessoal e profissional que exige o autoconhecimento no contexto articulado à suas experiências em que se estabelecem as relações de ensino com as repercussões sociais. (RIOS, 2004, p. 43).

Considerando que os processos inovadores necessitam do exercício da autonomia, cabe aos gestores das escolas de educação básica e superior compreender como ocorre a construção da autonomia, a fim de proporcioná-la no ambiente escolar e acadêmico. Os formadores que atuam na educação superior necessitam proporcionar vivências de inovação que propiciem aos professores da educação básica experienciarem novas práticas, ousarem inovar. Conforme Masetto (2011, p. 18), “Práticas pedagógicas inovadoras são fundamentais num processo pedagógico inovador colaborando para o alcance de seus objetivos. São instrumentos de que vamos lançar mão para que se alcance a aprendizagem desejada”.

Assim, entendemos que, na graduação, especificamente no Curso de Pedagogia, a inovação educacional envolve compromisso com a formação de futuros profissionais que atuarão na educação básica, o que requer que vivenciem experiências pedagógicas inovadoras, com vistas à aprendizagem e à possibilidade de inovarem como professores.

4 CONCEPÇÃO DO CURSO E DOS DOCENTES DE PEDAGOGIA

A análise documental do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC) da Unoesc possibilitou constatar que, após a sua reestruturação, realizada em 2006 e implantado em 2007, houve maior abrangência na formação, pois o Curso que antes somente habilitava para as séries iniciais ou educação infantil, separadamente, passou a englobar os cursos de nível médio, educação profissional, educação de jovens e adultos, educação especial, serviços de apoio escolar e outras áreas nas quais estejam previstos conhecimentos pedagógicos escolares, assessorias pedagógicas na atividade docente e de pesquisa, podendo, ainda, atuar na gestão graças à sua formação sólida nessa área.

A matriz curricular do Curso de Pedagogia é dividida em blocos e núcleos, no intuito de organizar os componentes curriculares. Ficou definido o Bloco A: conhecimentos básicos, Núcleo 1: Formação para a docência na Educação Básica e para a pesquisa; Núcleo 2: Formação para a gestão da Educação Básica; Núcleo 3: Formação para as práticas de ensino e de gestão da Educação Básica. No Bloco B constam: conhecimentos específicos, Núcleo 4: Formação profissional na área específica; Núcleo 5: Seleção, organização e dinamização dos conhecimentos necessários à formação para as práticas de ensino e de gestão. O Bloco C contempla: conhecimentos de aprofundamento e diversificação de estudos.

Percebemos no PPC de Pedagogia uma flexibilidade favorável para a inovação. É compatível com modificações em sua matriz ou estrutura pedagógica, e é possível ao professor formador a ação inovadora, pois o Projeto não baliza o que é preciso fazer na prática docente, apenas, o que é esperado de atitudes e resultados.

Ao serem convidados a refletir sobre a concepção de inovação, os docentes fizeram referências às tecnologias, às abordagens dos processos do ensino e da aprendizagem, à concepção de currículo, à formação continuada de professores e à gestão do processo escolar que envolve a (re)construção dos projetos pedagógicos de cursos. Os discursos dos professores transcenderam a racionalidade técnica e demonstraram uma apropriação teórica e prática do conceito de inovação. Nas reflexões, ficou latente a percepção da abrangência e complexidade do conceito de inovação e da sua importância em um no contexto social.

Nós temos hoje uma realidade nova na sociedade mundial que são as tecnologias e que estão acessíveis aos processos de ensino/aprendizagem. Mas não é só isso, a inovação passa também pela dimensão da própria concepção que se tem hoje de educação. O que fundamenta a educação? Que pressupostos? É preciso que a gente esteja atenta às novas teorias educacionais que hoje estão sendo postas e discutidas, não só na realidade

brasileira, mas na grande rede mundial porque hoje a gente entende isso de uma forma holística, global, então, inovar nas concepções de educação. (P5).

Nas considerações dos participantes, houve convergência para a necessidade de diferenciarmos inovação de modismo e de não limitar inovação curricular ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação, dando a devida atenção ao uso que fazemos das TICs em educação, conforme acentuam dois professores. “E a questão das tecnologias, da possibilidade que o professor tem que levar para sala de aula muito mais do que antes.” (P9). “Tenho a tecnologia de informação que nos auxilia um milhão de coisas, mas se você não sabe operá-la de forma a inovar realmente ela vai ser mais ou menos um quadro de giz e um giz e a saliva novamente.” (P4).

Foi acentuada, ainda, pelos docentes a importância da articulação entre a teoria e a prática. Esse destaque demonstra uma maturidade dos participantes, pois um dos aspectos mais frágeis que aparecem nas pesquisas e avaliações de egressos reside exatamente na dicotomia teoria e prática ou no excesso de teoria em detrimento da prática. É necessário que busquemos a visão de unidade teoria/prática, levando em conta que “os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo resignificando-os e sendo por eles resignificados” (PIMENTA, 2002, p. 26). Ao fazerem referência à relação entre teoria e prática, os docentes ressaltaram a necessidade do trabalho interdisciplinar, enfatizaram a importância da organização curricular e acentuaram que a inovação constitui uma necessidade da contemporaneidade, destacando o projeto pedagógico dos cursos e a forma de gestão como garantia para a sua realização. Nessa perspectiva, o Projeto Pedagógico é entendido como um instrumento para o exercício da práxis pedagógica, conforme ilustrado por estas três falas: “inovar significar fazer a diferença e especialmente no Curso de Pedagogia nessa inovação educacional que temos, seja lá na matriz, seja nas suas disciplinas, elas levam a pensar que teoria e prática precisam estar integradas” (P1); “Para mim, inovação, [...] é uma visão diferente de currículo, sair do comportamental clássico, da separação, do isolamento da disciplina e trabalhar interdisciplinar, estabelecer relações diferentes nos conteúdos e fazer uma ligação imediata com a vida dos alunos.” (P7) e,

Como nos instiga Severino (2001, p. 41), também, penso que uma outra dimensão na educação diz respeito à própria gestão do processo de ensino/aprendizagem como um todo desde a montagem do Projeto Político Pedagógico do curso, passando pela organização curricular dos componentes curriculares, permitindo que esses componentes deem aos acadêmicos uma

visão contemporânea de educação, mas também possibilitem aos acadêmicos, na formação, uma relação teoria e prática muito concreta (P5).

Em relação a isso, observa Severino (2001, p. 41):

O que não dizer, então, da prática na esfera do ensino? A questão aqui se torna ainda mais crucial, dado o efeito multiplicador da ação pedagógica. A educação, em todas as suas dimensões, torna ainda mais patente a necessidade da postura interdisciplinar, tanto como objeto de conhecimento e de pesquisa quanto como espaço e mediação de intervenção sociocultural.

Em conformidade com Thuler (2001), os participantes da pesquisa enfatizaram a importância do envolvimento dos professores nos processos de inovação, uma vez que “a sorte de uma inovação educativa depende do que os professores pensam e fazem dela, porque são eles que as aplicam junto a seus alunos.” (THULER, 2001, p. 13). Para os participantes, o compromisso do professor constitui diferencial para a inovação educacional, o que pode ser identificado na fala de P4: “Então eu vejo assim, o grande caminho para inovação, a grande mudança vem do professor, então assim, o professor também precisa inovar-se para que ele possa aplicar esses conceitos, essa teorias, esses ventos de mudança que eu acho que a educação vem passando.”

Foi destacada, também, pelos docentes, a importância da formação continuada para desencadear práticas inovadoras. A formação inicial articulada à formação continuada tem potencial para contribuir no processo de repensarmos e ressignificarmos as práticas. Torna-se fundamental que ao professor da educação básica, enquanto aluno da graduação, seja oportunizada vivência que estimule a inovação, de modo que a prática rotineira e conservadora seja superada, já que “a importância é você ter um conhecimento aprofundado das coisas que aconteceram e como aconteceram, conhecer o contexto histórico, a cultura que gerou essa proposta e fazer análises realmente para ver aonde que nós vamos com as gerações que nós teremos nas mãos” (P2); ideia esta corroborada por P8: “Então, acho que a inovação veio trazer isso, nós pensarmos diferente, o professor também tem que estar na formação continuada.”

Ao refletirem sobre a importância das inovações educacionais, consideraram a função educativa voltada à formação do cidadão, a fim de que ele esteja preparado para as mudanças da sociedade, a possibilidade de se efetivarem novas práticas pedagógicas, considerando as mudanças no cenário mundial e destacaram a importância da repercussão do trabalho dos formadores na prática pedagógica desenvolvida nas escolas, conforme sinalizam as falas que seguem: “Então, a inovação para a formação na área educacional, na formação do cidadão, na minha

opinião, é fundamental, novas ferramentas, mas preparar o profissional que vai usar e também aquele que vai receber. Para que ele receba de uma forma que no final realmente dê um bom resultado.” (P8).

É importante que a escola esteja relacionada com a realidade, ao contexto histórico vivido, é necessário que faça o uso das novas ferramentas, que a escola faça a iniciação do profissional e dos alunos para este meio em que está o nosso adolescente, o próprio profissional. Eu diria que é o próprio significado da escola, pra que ela fique de fato inserida e para que contribua com a identidade e o sucesso do cidadão, dando a ele uma possibilidade de empregabilidade no mundo de hoje, já que não há espaço para todos. (P7).

Quando a nossa prática, o nosso trabalho em nível da pedagogia, em nível do curso de pedagogia, em nível da universidade, se efetiva lá no chão aonde se dão as práticas escolares, porque lá estarão de fato nossos alunos pensando em educação, fazendo educação, aí penso que aí sim, de fato, perceberemos que a educação ela é fundamental. (P1).

Nessa perspectiva, recorreremos a Freire (2007, p. 98, grifo do autor) com quem aprendemos que,

[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas.

Para um dos integrantes dos grupos focais, a inovação oportuniza a reflexão sobre a prática. A dimensão reflexiva nos remete mais uma vez a Freire (2007), ao insistir na importância da reflexão crítica sobre a prática. “Como a gente trabalha com pessoas, eu acho que a gente tem que tá sempre num diálogo constante com aquilo que a gente faz, então a importância da inovação, realmente, é um estudo constante das práticas para que a gente possa sugerir novas alternativas mais seguras” (P2). Os participantes destacaram que a inovação constitui uma necessidade da contemporaneidade e “é o passo necessário para você acompanhar o movimento da dinâmica social para que a educação tenha sucesso.” (P3).

Assim como o mundo, rapidamente muda, nós precisamos, de certa forma, nos adequar, mas não é trazendo um multimídia e uma lousa que nós estamos no nível, mas a questão é como fazer isto? Como que eu trago pro meu aluno a forma de reflexão? Então, assim, esse processo de ensino/aprendizagem precisa sim ter a inovação, mas ter muito mais a questão conceitual e prática do que necessariamente uma questão de trazer tecnologia em si. (P4).

Quando convidados a refletir sobre quais inovações curriculares estão contempladas no PPC de Pedagogia, os docentes destacaram aspectos curriculares que abrangem a organização das disciplinas e a possibilidade de integração e interação entre elas. Porém, ficou nítido que percebem o descompasso entre o que está no papel e o que se pratica.

E, acho que ele já especifica qual é a prática pedagógica que se pretende e que tipo de investigação também se deseja, eu acho que isso possibilita também uma visão mais ampla do que o curso deseja também faz uma reflexão sobre a teoria e prática, a prática docente, enfim, do Curso de Pedagogia. (P1).

O Projeto Pedagógico foi desenhado para ter um resultado bem positivo, que seria esse que nós estamos falando que nós já estamos bem atrasados, mas que, infelizmente, na prática a gente não consegue realizar. A gente tenta fazer pequenas ações, conversa com os professores, fazem alguma interdisciplinaridade, mas não é isso efetivamente que é o real, que seria uma interdisciplinaridade da fase, todo mundo trabalhando junto e o projeto em si é muito bom. No meu entender o projeto pedagógico dá um direcionamento para você formar um verdadeiro profissional. Mas apenas, eu acho que tem que ter, da instituição, um pouquinho mais de carinho pelo projeto e realmente dar subsídios para as pessoas que vão trabalhar nesse projeto poderem efetivamente colocar em prática e ter um melhor resultado. (P8).

A fala desses docentes reafirma que as inovações educacionais não ocorrem isentas de políticas institucionais que as priorizem. O risco de ficarmos somente no documento escrito é que, além de não avançarmos no que tange às práticas inovadoras na educação básica, estamos replicando a perspectiva da racionalidade técnica da inovação que se limita ao que registramos no papel.

É importante destacar que vários docentes que integraram os grupos focais participaram do processo de reconstrução do PPC de Pedagogia realizado em 2008. Conforme Veiga (2003, p. 274, grifo do autor):

É fácil compreender que a intencionalidade permeia todo o processo inovador e, conseqüentemente, o processo de construção, execução e avaliação do projeto político-pedagógico. Os processos inovadores lutam contra as formas instituídas e os mecanismos de poder. É um processo de dentro para fora. Essa visão reforça as definições emergentes e alternativas da realidade. Assim, ela *deslegitima* as formas institucionais, a fim de propiciar a argumentação, a comunicação e a solidariedade.

Sobre as práticas inovadoras identificadas na própria prática, os docentes, sem exceção, fizeram menção na primeira pessoa do singular, o que indica a ausência de construções coletivas no processo de inovação. Esse fato é sinalizador da necessidade

apontada anteriormente, que se refere à transposição para a prática dos pressupostos descritos no PPC de Pedagogia. As referências que fizeram verteram sobre questões metodológicas, com destaque à articulação teoria/prática e ao uso de recursos audiovisuais e das tecnologias de informação e comunicação (TICs). De qualquer forma, na voz de alguns professores, as mudanças realizadas, ainda que não traduzidas como inovação, foram propiciadas pelo PPC de Pedagogia e contribuíram para os alunos serem mais críticos e mais participativos, “Eu me utilizo de tudo o que é produzido nas formas novas, de filmes, de sons, de imagens. Busco essas ferramentas para trabalhar de forma contextualizada, mais imediata, estabelecer relações mais rápidas em relação ao conteúdo” (P7); “Uma outra inovação que eu acho que foi importante, foi possibilitar aos alunos, desde a primeira aula até o último quando eles entregam o relatório, um projeto chamado ‘Ensino com pesquisa’.” (P5).

Mas algumas coisas que eu tenho feito é a mudança metodológica, então eu tenho feito algumas metodologias trazendo alguns conceitos teóricos no meu entendimento epistemológico, de contextualização, da pesquisa linkada diretamente com os conteúdos e a pesquisa sendo feita rapidamente para poder ter essa discussão mais rápida. (P6).

Os limites de inovação da prática pedagógica podem estar relacionados às possibilidades e às dificuldades que os professores da Unoesc identificam para a inovação. Mais uma vez mencionaram que a organização curricular favorece a inovação, mas, para alguns, a carga horária da disciplina é insuficiente, é preciso considerar que o fato de a maioria deles ser horista dificulta a realização dos encontros presenciais no coletivo.

Houve certo consenso em relação às dificuldades encontradas, considerando o perfil do aluno ingressante e reconheceram que há necessidade de a Instituição oportunizar formação aos professores a qual favoreça a inovação, inclusive no que se refere ao uso das TICs. “Nós temos uma ideia muito maravilhosa do que pode ser educação, mas ainda é pouco o que se está pondo em prática, então assim, a própria estrutura de tudo, então como você mesmo disse, o salário dos professores, a organização da sala de aula, a disponibilidade dos alunos” (P9); “A maior dificuldade está diretamente ligada aos acadêmicos, penso que a universidade está recebendo cada vez mais alunos despreparados, sem base e isso dificulta o trabalho do professor universitário.” (P12).

Essas falas evidenciam a necessidade de se investir na melhoria da qualidade da educação básica, pois os alunos que ingressam na universidade são egressos da educação básica. Se há defasagem de aprendizagem e se as habilidades e competências a serem

desenvolvidas no ensino fundamental e médio não ocorrem, ao certo, terá impacto na educação superior.

É interessante destacar, ainda, que a referência que os professores fazem sobre a necessidade de a Instituição oferecer formação aos docentes, de modo que contribua com os processos de inovação, tem sido um diferencial da Unoesc. A Instituição tem um Programa de Formação Permanente para Docentes e Coordenadores de Curso e mantém uma equipe que atua na coordenação e assessoria pedagógica. Porém, as falas que se seguem indicam, provavelmente, que os professores, por serem horistas, não têm possibilidade de participar das formações que buscam conceder espaços de problematização e reflexão, com o intuito de repensar e ressignificar a prática pedagógica em consonância com o Projeto Pedagógico Institucional da Unoesc (PPI). “A dificuldade na inovação é falta de investimento sim, de dar mais capacitação, mais oportunidade para gente poder utilizar realmente essa inovação em favor de uma melhor formação profissional dos nossos alunos.” (P8).

Eu também necessito de praticar as práticas inovadoras, preciso de contatos, de vivências dentro daquilo que considero que é novo, dentro das novas alternativas de trabalho, também preciso de grupos de reflexão, então sinto falta de grupos de reflexão para discutir as questões educacionais dentro desse contexto, dessa nova realidade, desse novo aluno que entra. (P7).

Tais assertivas sugerem que há disponibilidade interna para a inovação, entretanto é necessário que sejam definidas políticas institucionais em prol da inovação educacional no Curso de Pedagogia e que se ampliem os espaços de participação.

Em relação à possibilidade das inovações curriculares vivenciadas no Curso de Pedagogia ter potencial para incidir na prática profissional dos futuros profissionais, os participantes consideraram que o Projeto Pedagógico do Curso contempla na matriz curricular aspecto inovador no que tange às possibilidades de articulação entre teoria/prática e interdisciplinaridade e ressaltaram o compromisso com a pesquisa. É fato que o desenvolvimento da habilidade para a pesquisa é fundante em processos de inovação educacional, ainda que seja necessário que se caminhe das intenções às ações. “Pela questão da interdisciplinaridade, que é algo assim, que o nosso PPC, este que está sendo utilizado, ele proporciona toda essa troca e o aluno percebe” (P9); “Também, o nosso acadêmico enquanto professor ou enquanto pedagogo, ele vai passar a ter uma ideia mais clara de como pesquisar, ele sai sabendo bem mais sobre como pesquisar, como elaborar um projeto, um relatório, elaborar um TCC” (P1); “O Projeto Pedagógico do Curso está totalmente voltado pra inovação e o professor querendo fazer essa inovação. Os nossos professores procurando e decidindo, querendo fazer

essa inovação, mas tem que ser colocada em prática. Aí efetivamente estaremos trabalhando a interdisciplinaridade.” (P8).

No entanto, os docentes reconhecem a necessidade de se oportunizar que o PPC de Pedagogia seja realmente vivenciado no Curso, a fim de garantir que os objetivos sejam atingidos e que, de fato, a inovação seja concretamente experienciada pelos alunos, futuros professores da educação básica. Consideram, entretanto, a necessidade de o professor se disponibilizar a ousar, para que a inovação se efetive. “Concordo com Habermas que salienta a importância do ‘mundo vivido’. Quanto mais experiências inovadoras forem proporcionadas no ‘mundo vivido’ dos acadêmicos, maior será o potencial para a prática dos futuros professores.” (P12).

Acho que como está o PPC de agora ele proporciona um pouco mais de troca entre os professores pro aluno chegar a concluir isso aí. Mas ainda falta muito. Com alguns professores é mais fácil, até a gente conhece, sabe o que trabalha já pelo tempo e pode ir fazendo ganchos mesmo sem sentar com eles. (P9).

O Projeto Pedagógico do Curso, pela minha leitura, é inovador, mas precisa ser efetivamente colocado em prática. E as pequenas ações que a gente tenta fazer, já atendendo o projeto pedagógico, a gente sente resultado, mesmo sendo pequenas, mas a gente sente o resultado. Mas, precisa realmente de uma ação mais efetiva e colocá-lo em prática como um todo. (P8).

Fica evidente na fala dos professores que o grupo busca uma perspectiva emancipatória no que se refere ao PPC de Pedagogia e ao processo de inovação educacional.

Sob a perspectiva emancipatória, a inovação e o projeto político-pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto porque o resultado final é não só um processo consolidado de inovação metodológica, na esteira de um projeto construído, executado e avaliado coletivamente, mas um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas. (VEIGA, 2003, p. 267).

A perspectiva de trabalharmos no coletivo, que compõe um determinante fundante na concepção de inovação, foi destacada como uma condição necessária para que se estabeleçam inovações no Curso de Pedagogia e que estas incidam na prática dos professores da educação básica. “Acredito que uma maior integração entre os professores do curso poderia fazer com que realmente a interdisciplinaridade acontecesse com eficiência e eficácia.” (P11).

Um aspecto fundamental apontado pelos grupos de docentes referiu-se à possibilidade de o professor atuar como pesquisador e investigador da própria prática. Ao assumir a postura investigativa em relação à própria prática, o professor tem a possibilidade de aperfeiçoá-la e ressignificá-la, no exercício da sua autonomia. “O papel do pedagogo como pesquisador da

sua prática, e é na sua prática significa que ele aprende a pesquisar e depois ele pesquisa as dificuldades que encontra na sua prática.” (P2).

As colegas se referiam ao professor pesquisador como metodologia para resolver os desafios, para resolver os seus problemas, então eu acho que isso é uma confirmação do alto potencial que essas inovações têm para realmente a gente construir uma prática diferenciada, uma prática mais qualificada na região de abrangência da Unoesc. [...] o potencial que nós temos, o potencial dessas inovações, ele é muito alto. Eu posso até mensurar isso, quando a gente ocupa outros espaços na educação, a gente tem contato com esses alunos egressos, a gente percebe a prática pedagógica dele e aí a gente percebe o que foi discutido dentro da universidade, na caminhada acadêmica dele o que ele está realmente utilizando disso e o quanto está buscando. (P3).

Todavia, apontam que as diretrizes curriculares, entre outros fatores, podem dificultar a efetivação de inovações curriculares. É notório que há necessidade de que sejam redefinidas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia.

O curso de Pedagogia é um curso com uma visão de formação de educador para um processo formal e não formal. Tanto que a própria matriz ela prevê a questão de previsão de projeto, inclusive, projetos sociais desvinculados da instituição escolar. Então, essa visão de um educador que vê na educação uma saída social pra formação realmente de cidadãos. Esses são, então, os potenciais que podem existir. (P2).

Eu vejo algumas dificuldades, vejo que o Projeto Pedagógico das licenciaturas, especificamente o da Pedagogia ele tá com dificuldades, não por conta do Projeto Pedagógico em si como bem a gente comentou, mas por conta das diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia que foram estabelecidas pelo MEC e é consenso hoje no país que essas diretrizes, de fato, elas não dão conta das questões necessárias para a formação dos nossos pedagogos. (P5).

Uma integrante enfocou que a proposta curricular oportuniza a formação continuada dos professores, o que pode contribuir, também, para a inovação curricular, e sugeriu que gestores, acadêmicos, formandos e egressos fossem ouvidos, a fim de investigarmos se o Curso de Pedagogia da Unoesc está contribuindo para as práticas inovadoras no cotidiano escolar da educação básica. Tal sugestão nos convida a realizar um processo de avaliação que, conforme Cappelletti (2002), desencadeia uma intervenção intencional de estudos, reflexões e releituras, na direção de transformações qualitativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É no âmbito da Universidade que docentes e alunos, futuros professores da educação básica, tecem e firmam o compromisso com a qualidade social da educação, assumindo-se como protagonistas de mudanças que se caracterizam como inovações pedagógicas e curriculares. As inovações curriculares promovidas no Curso de Pedagogia da Unoesc, considerando que o professor está em construção, favorecem tanto aos formadores quanto aos futuros professores vivenciarem situações que, ao serem partilhadas por ambos, possibilitam a ressignificação da prática pedagógica, por meio da proposta de atividades inovadoras. A inovação em educação se faz premente, posto que o professor atua em contextos caracterizados pela diversidade cultural, exigindo que busque novas soluções no cotidiano da sala de aula e das escolas/instituições de ensino, o que, muitas vezes, implica processos de tomada de decisão que transgridam práticas cristalizadas.

A pesquisa propiciou evidenciar que o corpo docente do Curso de Pedagogia concebe como necessária a inovação curricular, com vistas a incidir na melhoria da educação básica, porém reconhece que há necessidade de se definir políticas institucionais e políticas públicas que viabilizem a inovação.

As possibilidades de melhoria da qualidade da educação não ocorrem, apesar das práticas pedagógicas. Os resultados da Prova Brasil que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) permitem demonstrar que há muito para avançar nas metas da qualidade da educação. Nesse contexto, torna-se premente que os cursos de formação inicial articulados aos cursos de formação continuada tenham como foco mudanças qualitativas na prática pedagógica dos professores que atuam na educação básica. Pensar em inovação educacional no Curso de Pedagogia da Unoesc é pensar, portanto, em melhoria do ensino da educação básica e conseqüente desenvolvimento regional do Meio-Oeste catarinense, considerando a atuação dos egressos.

As inovações, conforme trazido pelos autores e pelos integrantes dos grupos focais, necessitam de envolvimento dos docentes, entretanto precisam ser viabilizadas pela gestão, sem o que não se efetivam. Na voz dos integrantes da pesquisa ficou latente a ideia de que a inovação é necessária, pensando na formação dos cidadãos e profissionais que atuarão na educação básica. Ressaltamos, porém, que, entre os fatores que dificultam a inovação, está o que Carbonell (2002) salienta: o divórcio entre a pesquisa universitária e a prática escolar, o

que requer esforço em se proporem estudos que, ao serem compartilhados, fomentem a reflexão dos professores, no que tange às inovações curriculares.

Nessa perspectiva, na pesquisa em pauta, consoante com a transformação, buscamos contribuir para a articulação entre a universidade e a escola, visando à qualidade social da educação. Como pesquisadoras e docentes inseridas nos processos educativos da educação básica e superior, e comprometidas com estes, entendemos que a temática merece ser mais discutida nos espaços da Universidade, a fim de que se ampliem as possibilidades de inovações curriculares, na perspectiva de transcender os documentos oficiais, mas que, de fato, concretizem-se no cotidiano das escolas de educação básica, com vistas à melhoria dos processos do ensino e da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. S. de. **A gerência da criatividade**. São Paulo: Makron Books, 1996.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Ed., 1994.
- BOSI, E. **O tempo vivo da memória**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.
- CAPPELLETTI, I. F. Avaliação de currículo: limites e possibilidades. In: CAPPELLETTI, I. F. (Org.). **Avaliação de políticas e práticas educacionais**. São Paulo: Ed. Articulação Universidade/Escola, 2002. p. 13-36.
- CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. 2. ed. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- GADOTTI, M. Escola cidadã, cidade educadora: projetos e práticas em processo. In: CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luiza R.; TOLEDO, Leslie (Org.). **Da escola cidadã à cidade educadora: a experiência de Porto Alegre**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 2002. p. 11-17.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.
- HERNÁNDEZ, F. et al. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmet, 2000.
- MASETTO, M. Inovação curricular no ensino superior. **Revista e. curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 1-10, ago. 2011. Disponível em: <<http://revista.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 14 nov. 2011.
- PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-51.
- RIOS, M. P. G. **A Meta-avaliação de docentes no ensino superior**. 2004. Tese (Doutorado em Educação e Currículo)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.
- RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SEVERINO, A. J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 31-44.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre: Pannônoa, n. 4, p. 215-233, 1991.

THURLER, M. G. **Inovar no interior da escola**. Tradução Jeni Wolf. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VEIGA, I. P. Inovações e Projeto Político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003.