

## A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA NAS PROPOSTAS INOVADORAS DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: O CASO DA UFPR-LITORAL

---

*Lígia Paula Couto*

Universidade Estadual de Ponta Grossa- UEPG/FEUSP  
ligiapaula@yahoo.com

### Resumo

Esta pesquisa deriva de um doutorado em andamento, o qual tem como objetivo principal analisar o papel da pedagogia universitária em projetos inovadores de universidades públicas brasileiras. Analisar a pedagogia universitária em propostas inovadoras no ensino superior não é uma escolha aleatória. Há uma política de expansão da universidade pública, mas há uma política de formação pedagógica dos professores para essa universidade? Determinados autores (Santos, 2008; Chauí, 2001, 2003) apontam a crise da universidade e a urgência de mudança para que essa instituição não perca sua função e significância social. Dessa maneira, será avaliado em que medida projetos que, a princípio, podem ser classificados como inovadores cooperam para a transformação do ensino superior na direção do que é esperado para o cumprimento de sua função social e de que forma interagem com as discussões no campo da pedagogia universitária. Essa interação com a pedagogia será avaliada na perspectiva de que é urgente capacitar pedagogicamente o professor universitário. Pimenta e Anastasiou (2005), ainda, ressaltam a importância da constituição da identidade docente do professor de ensino superior, que também se daria em um processo de formação continuada. As universidades selecionadas foram a UFABC, a USP-Leste e a UFPR-Litoral. Tal seleção baseou-se no critério dessas universidades afirmarem, em seus projetos político pedagógicos, constituírem propostas inovadoras ou organizarem seu currículo de maneira diferenciada. Para este trabalho, abordaremos o resultado parcial da pesquisa, que tratará somente da UFPR-Litoral; para tanto, foram avaliados os projetos político pedagógico da instituição e foram feitas entrevistas com coordenadores de curso e professores.

**Palavras-chave:** Pedagogia universitária; Formação pedagógica do professor universitário; Identidade docente; Universidade

## UNIVERSITY PEDAGOGY IN THE INNOVATIVE PROPOSALS OF BRAZILIAN UNIVERSITIES: THE CASE OF UFPR-LITORAL

---

### Abstract

This research is part of an ongoing doctoral study, which aims at analyzing the role of innovating projects in higher education pedagogy in Brazilian universities. The choice to analyze innovating projects in higher education pedagogy contexts is not at random. There is a university expansion policy in Brazil, but is there a policy for teaching education in the universities? Authors such as Santos (2008) and Chauí (2001, 2003) point out to the crisis at university level and the urgent need for change so that universities do not lose their social meaning. Taking these discussions into consideration, the research will evaluate if university projects, which in an initial analysis can be classified as innovative, cooperate to change the university context so that this institution maintains its social meaning. In addition, the research will analyze how these projects interact with the discussion proposed by higher education pedagogy studies. The interaction with higher education pedagogy will be evaluated from the perspective that it is urgent to provide pedagogical capacitation to university teachers. Pimenta and Anastasiou (2005) emphasize the importance of the development of a teaching identity in universities, which would also happen in a process of continuing education. The universities selected for the study are UFABC, USP Leste and UFPR Litoral. The selection was based on the criteria that these universities affirm in their political projects their intentions of innovation or their efforts to organize their curriculum in a different way. This paper presents the partial results of the analysis of the political project and the interviews carried out with the teachers and coordinators from the UFPR Litoral.

**Keywords:** Higher Education Pedagogy; Teaching education for university teachers; Teacher identity; University

## Introdução

O objetivo deste artigo é divulgar o resultado parcial de uma pesquisa de doutorado que está em andamento, cujo foco é analisar o papel da pedagogia universitária em projetos inovadores de três universidades públicas brasileiras (UFABC, UFPR-Litoral e USP Leste). Para este artigo, no entanto, será relatado o resultado parcial da investigação em somente uma das universidades, a UFPR-Litoral.

Reconhecer que a pedagogia fundamenta também a ação do professor universitário implica uma postura diferenciada, uma vez que o conhecimento profissional da área (engenharia, enfermagem, odontologia, etc.) passa a não ser a única fonte de conhecimento para a atuação docente, contribuindo para a superação da ideia de que um bom engenheiro/enfermeiro/dentista sabe, necessariamente, lecionar no curso de engenharia/enfermagem/odontologia. O campo da pedagogia universitária, apesar de essencial à formação do professor do ensino superior, tem sido alvo de investigação de estudos mais recentes. Nos últimos anos do século XX, os horizontes se ampliaram e as pesquisas na área da pedagogia se expandiram também para o território da educação superior. Além disso, a criação de propostas de formação continuada para os docentes das universidades, como afirma Anastasiou (2009), vem se intensificando desde 1999.

No que se refere à formação pedagógica do professor, a pedagogia universitária pode, primeiramente, auxiliá-lo a estabelecer um vínculo com sua identidade docente. O simples fato de o professor assumir que, juntamente com sua prática como pesquisador e/ou extensionista, há também a docência e que, ao mesmo tempo em que é um profissional de determinada área (arquitetura, economia, nutrição, turismo, etc.), é essencialmente um docente, já daria início a um processo de reconhecimento da formação pedagógica como outra especificidade do seu trabalho no ensino superior. Acredito que a função primeira da pedagogia universitária seria essa, pois sem a identificação com a docência por parte deste sujeito, é difícil estabelecer um intento formativo para as temáticas pedagógicas.

A criação do vínculo do professor com sua identidade docente não ocorreria somente em sua formação inicial. Portanto, o campo de

atuação da pedagogia universitária será nos cursos de pós-graduação e nas instituições de ensino superior (IES). Na pós-graduação, na mesma medida em que há um esforço para se formar um pesquisador, deveria haver um esforço para se formar um professor universitário. As IES, por sua vez, deveriam se responsabilizar pela formação contínua de seus professores, dando continuidade ao processo formativo iniciado na pós-graduação, levando em consideração, principalmente, seu projeto político pedagógico (PPP), seu currículo, sua realidade e seu contexto. Além disso, a instituição, ao avaliar a produção docente, deveria considerar a docência, como já considera a pesquisa e a extensão.

A didática, como campo da pedagogia, tem valor essencial na formação pedagógica do docente universitário. Seria, como defende Franco (2010), uma teoria da formação, pois mune o professor de armas para analisar sua instituição, seu curso, os conteúdos de sua disciplina, seus alunos e, a partir dessa análise, promover um processo de ensino focado na melhor aprendizagem de seus estudantes e em melhorias sociais, sempre visando a justiça e a igualdade. De uma maneira resumida, o docente terá quatro pontos a focar: a proposta pedagógica de sua instituição e curso, o conhecimento específico de sua disciplina, o conhecimento de metodologias e técnicas de ensino e o perfil de seus alunos.

Tendo abordado a importância da pedagogia e da didática na formação do professor universitário, é preciso ressaltar o que entendo por inovação no ensino superior. Como afirmam Cunha et al (2006, p. 63-64), baseados nos estudos de Sousa Santos (1998, 2000) e Lucarelli (2000, 2004), o conceito de inovação se relaciona a indicadores que envolvem sete itens, dos quais destaco quatro:

- a) Um repensar dos processos de ensino-aprendizagem rompendo com a forma tradicional;
- b) Uma “reconfiguração dos saberes” para anular ou diminuir a dicotomização entre o que é saber científico e saber popular, o que é ciência e o que é cultura, etc.;
- c) Um tratamento para a relação teoria/prática objetivando a práxis;

- d) Uma “gestão participativa”, na qual se pressupõe que os “sujeitos do processo inovador são protagonistas das experiências”, em todos os momentos do processo, ou seja, “desde a sua concepção até a análise dos resultados”.

Leite et al (2003), prevendo a emergência de instituições inovadoras, também apontam indicadores da inovação que, além de englobar os itens a) e b) descritos acima, exigem:

Uma subordinação da aplicação técnica da ciência aos valores éticos (reflexivos) e morais (normativos) da vida social;

Uma vivência da democracia por meio do desenvolvimento de comunidades argumentativas e interpretativas abertas à sociedade, formadas por professores, funcionários e alunos que questionem os modos de vida, a disciplinaridade e todas as questões pertinentes ao viver e ao ser humano;

Uma produção de conhecimento que rompa fronteiras e se recrie e ressignifique constantemente em face das realidades e mudanças da sociedade, dos processos de comunicação e de produção de vida material e da vida social e cultural (LEITE et al, 2003, p. 52-53).

Nas pesquisas da área educacional referentes ao ensino superior e à inovação, o que geralmente encontramos é a análise de práticas inovadoras num sentido mais restrito, limitado ao estudo da prática de determinado professor ou de determinado grupo de professores, dentro de um contexto que nem sempre se configura como inovador. Esses professores, nessa situação, são vistos como agentes transformadores que podem colaborar com a mudança do contexto em que atuam. No caso desta pesquisa, a lógica é inversa, a inovação é uma característica institucional, o contexto da própria universidade exige uma postura inovadora das práticas docentes. É como se já ficasse pressuposto que se as bases das três IES investigadas (UFABC, UFPR-Litoral e USP Leste) se firmam em PPPs inovadores, então os professores, por sua vez, desenvolveriam práticas também inovadoras, isto é, como os projetos das universidades analisadas neste estudo são

concebidos como inovadores, a inovação deveria fazer parte da rotina do professor dessas instituições.

A inovação, portanto, será analisada como uma iniciativa institucional, a qual é descrita no PPP de cada uma das universidades e os professores, por sua vez, são vistos como agentes responsáveis (não os únicos) por efetivar a inovação. Em linhas gerais, o que quero dizer é que um projeto inovador permitiria aos professores atuar no paradigma da inovação e, nesse sentido, concordo com Zabalza (2009) quando ele insiste em que o que os professores fazem está, muitas vezes, condicionado ao que eles podem fazer, sendo que o que eles podem fazer (ou devem fazer) está diretamente relacionado à instituição em que trabalham e à cultura institucional. Isso não me leva a afirmar que estar em um contexto inovador é a garantia de uma prática docente inovadora, mas sim que esse contexto atua como uma força que impulsiona o docente para o eixo da inovação. A figura do professor, nesse contexto dos projetos inovadores, é fundamental, pois ele seria um dos responsáveis pela efetivação do projeto em um contexto que privilegia e almeja práticas inovadoras.

Assim sendo, defendo que projetos inovadores serão mais ou menos possíveis a partir da relação que estabelecem com a seleção de seus professores, com a preocupação referente à formação pedagógica (inicial e contínua) desses docentes e com o estabelecimento de uma cultura da docência. Concordo, dessa maneira, com Broilo, Pedroso e Fraga (2006) quando concluem, a partir de estudos de outras pesquisas, que a inovação pressupõe condições objetivas e subjetivas e estratégias de comunicação.

No que se refere às condições objetivas e subjetivas, as universidades aqui tratadas, teoricamente, contribuiriam significativamente para a concretização da inovação, uma vez que se organizam e se estruturam a partir de um PPP construído na perspectiva de um paradigma inovador, ou seja, há um empenho institucional e, portanto, coletivo em se construir uma nova universidade. No entanto, entendo que esse esforço por estabelecer concretamente a inovação dependerá também das estratégias de comunicação presentes em cada um desses contextos. Se os professores são os principais responsáveis pela efetivação do projeto

inovador, eles precisam ter acesso, discutir e pensar o PPP e planejar práticas que possibilitem a realização da proposta.

Assim, além de todas as características já apontadas para projetos que se configuram no paradigma da inovação, afirmo que os saberes da pedagogia universitária também são essenciais para a efetivação das propostas inovadoras. Ademais de estabelecer condições objetivas para a concretização da inovação, esses projetos precisam contemplar estratégias de comunicação que favorecerão o diálogo dos sujeitos envolvidos, principalmente os professores, com o PPP.

Diante do apresentado e discutido, um projeto é inovador quando pensa o currículo no eixo da interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade, com vivências extracurriculares para os estudantes; quando rompe as barreiras entre saber científico/popular, ciência/cultura, teoria/prática; quando busca um questionamento de questões referentes à vida e ao ser humano levando em consideração ideais democráticos; quando a construção da ciência está pensada dentro de valores éticos e morais; quando há uma produção do conhecimento pautada nas transformações sociais; e quando a formação do graduando não é encarada como acabada no período delimitado pela graduação. Além disso, o projeto é inovador quando estabelece formas de concretização do mesmo, apresentando indícios de planejamento para a atuação dos professores como, por exemplo, a organização de espaços para a discussão do PPP, do projeto de curso e da elaboração de práticas docentes que permitam o projeto ser vivenciado na sala de aula e em todos os espaços dessa universidade que é nova, mas que ainda não se configurou como inovadora.

## Metodologia da pesquisa

A metodologia, que se funda em bases qualitativas, tem o objetivo central de compreender de que modo a pedagogia universitária está contribuindo para a prática docente em projetos inovadores de universidades públicas. Se os sujeitos das pesquisas vão se transformar ou não com sua participação no processo investigativo, não é objeto de análise. Obviamente, espero que, ao questionar os professores sobre

sua atuação em tais projetos, eles acabem de uma maneira ou outra refletindo sobre sua prática; no entanto, como esse não é meu objetivo principal, não selecionei instrumentos para avaliar essa questão.

Os instrumentos que me permitirão compreender a contribuição da pedagogia universitária para a constituição de projetos inovadores são: a análise de documentos como o PPP da instituição e as entrevistas com coordenadores de curso, seguidas de uso de questionário e entrevista com professores. Os cursos selecionados e os nomes dos professores não serão mencionados.

A análise das informações presentes nas respostas ao questionário e à entrevista objetiva verificar se a UFPR-Litoral está recorrendo aos conhecimentos da pedagogia universitária, de modo a garantir que a prática de seus professores se configure nos limites traçados no PPP e projetos de curso.

## O caso da UFPR-Litoral

A UFPR-Litoral é um dos setores (setor litoral) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Ela foi fundada em 2005, com a celebração de um termo de cooperação entre o governo do Estado do Paraná, o município de Matinhos e a UFPR. Essa universidade busca estabelecer um compromisso com as regiões do Paraná, mais especificamente com as do litoral (Antonina, Guaraqueçaba, Guaratuba, Ilha do Mel, Matinhos, Paranaguá, Pontal do Paraná, Morretes) e da região do Vale do Ribeira (Adrianópolis, Bocaiúva do Sul, Cerro Azul, Doutor Ulysses, Itaperuçu, Rio Branco do Sul e Tunas do Paraná), em que a maior parte da população é da zona rural. Todo esse esforço teve por objetivo propiciar, por meio da educação universitária, conforme descrito no PPP (2008, p. 2), a disponibilização dos “produtos da ciência e do conhecimento especializado para um desenvolvimento sustentável”, sem deixar de levar em consideração “as realidades concretas das populações das regiões abarcadas pelo Projeto”. Para dar conta desses objetivos, a UFPR-Litoral em seu PPP (2008, p. 7-8) se dispõe a lançar uma proposta inovadora e emancipatória, que se firma em “uma nova

forma de concepção de conhecimento, de homem e de sociedade”, que se pauta em uma leitura crítica realidade, a qual será compreendida como “ponto de partida e de retorno para a construção e reconstrução do conhecimento”.

Para assim atuar, são propostos três princípios para o trabalho pedagógico. O primeiro deles é comprometer-se com os interesses coletivos; o segundo é a meta da educação como totalidade; e o terceiro se refere à formação discente a partir de uma perspectiva crítica, investigativa, com pró-atividade e ética, e que consiga transformar a realidade. Para cumprir tais princípios, a universidade busca inserir-se na realidade do litoral paranaense e no Vale do Ribeira, a partir do desenvolvimento de projetos com as comunidades. O trabalho por projetos visa planejar e executar atividades acadêmicas para formar profissionais com responsabilidade social. Essa aproximação do mundo acadêmico e a comunidade litorânea preveem uma contribuição para o desenvolvimento científico, econômico, ecológico e cultural da região, numa direção sustentável.

Diante dos princípios que regem o trabalho pedagógico, já é possível imaginar que o currículo não se organizará de acordo com o eixo disciplinar. Conforme o PPP (2008, p. 11), o currículo é flexível e “tem como principal articulador os projetos de aprendizagem, originados na realidade concreta do meio em que estão inseridos”. A aprendizagem por meio dos projetos é descrita da seguinte maneira no PPP (2008, p. 12): o estudante terá a oportunidade de realizar uma leitura da realidade concreta; essa atividade, mediada pelos fundamentos teórico-práticos e as interações culturais e humanísticas, no diálogo com seus colegas, professores e o meio social, acaba por oportunizar a construção das condições objetivas para sua autonomia. Além disso, esse processo educacional gerará sínteses que embasarão os sujeitos desse processo para “tomar novas posições e realizar novas proposições”. Todo esse processo ocasionará novos desdobramentos qualitativos para a formação do graduando e para as comunidades envolvidas. Vale lembrar também que os projetos são desenvolvidos em três vias: pelos estudantes (projetos de aprendizagem), pelos professores (projetos de ação docente) e pela instituição (projetos institucionais).

Um pilar importante para o PPP da UFPR Litoral são as Interações Culturais e Humanísticas (ICH), as quais representam 20% da carga horária em todos os cursos. O ICH é uma oportunidade de aprendizagem interdisciplinar, que promove encontros semanais integrando alunos dos diferentes cursos. Nesse espaço, é possível a articulação de saberes diversos e, como informa o PPP (2008, p. 31), “um olhar mais amplo para a problemática cultural e humanística contemporânea”.

Com relação ao corpo docente, a UFPR Litoral se preocupa com o fato de que eles tenham uma formação interdisciplinar, que se envolvam com os cursos do Setor Litoral e estejam “disponíveis às necessidades dos projetos de aprendizagem”. Também é prevista a formação continuada desses professores, mas ainda sem definir como essa formação ocorrerá.

A partir das informações contidas no PPP, é possível apontar que a UFPR-Litoral expressa uma preocupação imediata com a comunidade ao seu redor e se pauta em uma metodologia de ensino que possibilite intervir diretamente nesta realidade, que é o trabalho com projetos. Assim, o PPP da UFPR-Litoral pode ser creditado como inovador, uma vez que busca superar a fragmentação do conhecimento trabalhando no eixo da interdisciplinaridade e estabelecer uma relação do conhecimento produzido na universidade com a sociedade na qual se insere, neste caso, o litoral e a região do Vale do Ribeira no Paraná. No entanto, o PPP, apesar de revelar o trabalho por projetos ser a forma como os docentes e alunos atuarão no paradigma da inovação, não especifica como os professores serão formados pedagogicamente ou discutirão esta prática inovadora na sua atuação na universidade.

Na entrevista com dois coordenadores de curso, cinco professores de três diferentes cursos e o diretor da UFPR-Litoral, as lacunas identificadas no PPP a respeito da pedagogia universitária e da formação pedagógica continuada dos docentes foram aclaradas. Essa instituição não tem efetivado um programa de formação pedagógica de seus docentes; foi somente em 2011 que se iniciou um curso de formação para os professores dentro da UFPR-Litoral. No entanto, a ausência de um programa de formação docente não impediu que a

pedagogia universitária se fizesse presente no espaço institucional e atuasse fortemente no trabalho dos professores de modo a auxiliar a implantação dos princípios do PPP.

Entre os movimentos que ocorrem na UFPR-Litoral e que cooperam para a efetivação da proposta são: a garantia de espaços institucionais para discutir a prática docente, a leitura e a discussão do PPP, a tomada do PPP como eixo norteador da prática docente, a seleção de professores diferenciada, a não manutenção de professores que não se adaptam ao PPP e uma relação diferente com pesquisa e extensão. A seguir, explicitarei como cada um dos itens elencados anteriormente traduz a presença da pedagogia universitária na efetivação da proposta inovadora.

O primeiro ponto que merece destaque na UFPR-Litoral são os espaços institucionais que possibilitam a discussão da prática docente. Esses espaços institucionais se configuraram tanto de maneira formal quanto informal. Entre os espaços formais, destaco as câmaras e os conselhos. No total, são quinze câmaras, ou seja, uma câmara para cada curso; e os professores têm que participar de, pelo menos, duas câmaras, uma câmara que é a do seu curso de origem e outra que ele ache interessante participar das discussões. Segundo um dos coordenadores de curso:

*Na câmara, a gente tem reuniões agora quinzenais, mas até há um mês atrás, nós tínhamos reuniões semanais, onde a gente sempre procura levantar o que a gente faz, a gente faz um olhar, como é que está indo cada turma. (...) Então, a turma 2011 está trabalhando a questão de bioquímica, dos seres vivos, a questão das doenças. E aí a gente já vai falando um pouco de cada aluno também. (...) Já levamos alguns materiais, alguns textos pra gente estudar em grupo coletivamente; e alguém sempre prepara. Eu preparei um sobre especificamente sobre essa metodologia de aprendizagem por projeto, aquele trabalho do Morin sobre os sete saberes necessário à educação e a gente vai tentando fazer essa construção*

*coletiva, que é desgastante, que é morosa, porque não tem processo de imposição.*

Com relação aos conselhos, eles são abertos para participação de professores, técnicos e discentes. De acordo com o diretor da UFPR-Litoral:

*[...] é uma arena aquilo lá que, num primeiro momento, a pessoa mais aligeirada, olharia negativo porque a dificuldade do sujeito com a pauta pressionada, adensada, como chamam aqui, ele se dá o tempo de conviver nas trocas educacionais ali, mas ali tem muita gente que diz, que depois de 3 ou 4 anos, a formação decisiva dele foi naquele plenário, que ele foi vendo tudo, por mais difícil que seja, hoje, a ideia de a gente suportar a reunião.*

Entre os espaços informais, destaco o gabinete (sala dos professores) e momentos de convivência dos professores. Geralmente, um gabinete é dividido por sete docentes, sendo que não são necessariamente do mesmo curso; isso possibilita a troca de experiência de diversos cursos. Além disso, muitos professores revelaram que é comum conversarem e se ajudarem mutuamente para lidar com as questões pedagógicas. Assim, o que se verifica é que a UFPR-Litoral conseguiu estabelecer uma cultura em que, formal ou informalmente, a docência vira pauta. A seguir, destaco algumas falas que comprovam essa prática no setor litoral:

*Eu me recordo de uma vez, antes mesmo de eu assumir, a gente foi pra Guaraqueçaba, a viagem pra Guaraqueçaba de ônibus dá umas 5 horas, e o Valdo foi conversando comigo sobre como era, de onde veio essa proposta, ele foi falando do modelo italiano, do modelo português, nada muito formal, mas que foi preparando o espírito para aquilo que eu ia encontrar. Então nada formal, mas informalmente pela troca de experiência*

*entre professores, com o Valdo, com as pessoas que convivem aí, eu acho que foi interessante.*

A leitura, discussão e tomada do PPP como eixo norteador das práticas docentes é algo que perpassa a fala de vários sujeitos. Inclusive, um dos professores, quando questionado sobre já ter ou não lido o PPP, o compara ao Novo Testamento:

*Nossa, senhora! Isso aqui é o nosso Novo Testamento. Tem outras instituições que tem o documento empoeirado. Isso, aqui, é levantado todo dia. E se você não souber ele na ponta da língua, eles batem com ele na sua cabeça. Então, é bom você saber pra se defender.*

***Quem vai bater na sua cabeça?***

*Todo mundo. Como tem reunião coletiva toda semana, o único jeito de você se armar pra defender suas ideias é com base no nosso Novo Testamento, que é o projeto político pedagógico. Então, tem que estar sempre lendo, é cotidiano isso aí.*

Quanto à seleção dos professores, somente um dos entrevistados não conhecia o PPP ou a proposta inovadora da UFPR-Litoral antes de seu ingresso; todos os outros conheciam a proposta e levaram esse ponto em consideração para se decidir sobre prestar o concurso ou não. Segundo o diretor do setor litoral, os editais para seleção de professores sempre apresentam pontos (da prova escrita e didática) que se referem ao PPP; além disso, os professores não são forçados a continuar na UFPR-Litoral.

*Nos primeiros anos, o próprio MEC insistia bastante que, quem entrava num projeto desse, tinha que ficar pelo menos 3 anos, senão não estabiliza aqui. Nós mesmos, depois dos sofrimentos iniciais, a gente trata isso com uma leveza muito maior (...). E a gente procura solucionar rapidamente achando uma saída pra pessoa.*

O fato de o professor que não se adapta à proposta ser auxiliado a buscar outra instituição para trabalhar, demonstra uma maturidade da UFPR-Litoral para lidar com o problema. A instituição oferece espaços de discussão e formação, como discutido anteriormente, para seus professores se inserirem na proposta inovadora, no entanto, não os força a permanecer no setor litoral caso não se adaptem.

Por fim, outra questão que pesa na permanência dos professores no projeto e no estabelecimento das diretrizes do PPP na prática é uma relação diferenciada dos docentes com a pesquisa e a extensão. Segundo um dos professores:

*Porque, do modelo tradicional de universidade, o que a gente tem? A gente tem o ensino, centrado nas disciplinas, na sala de aula, e a pesquisa. Todo mundo quer fazer pesquisa, quer ser o cientista, quer publicar artigos. E você vem pra cá e o foco não é esse. O foco é você conseguir, minimamente, falar com secretários de educação, secretários de turismo, circular um pouco mais nesses espaços políticos, circular com as escolas, em trabalhos conjuntos com as escolas, com as comunidades, com os centros comunitários. Então, esse olhar, nós professores, não somos preparados pra isso. Quer dizer, você tem que ter um perfil, se não tiver um perfil, ou você sofre muito e fica bem frustrado. Então, é importante que a pessoa tenha esse perfil de querer fazer trabalhos um pouco mais direcionados para essa parte de extensão. (...) Então, você tem que estar bem consciente disso, consciente de que é uma caminhada diferente.*

## Considerações Finais

Assim, é possível afirmar que a UFPR-Litoral se apoia na pedagogia universitária para dar conta de sua proposta inovadora e que há um

esforço coletivo para que o PPP se efetive. Apesar de não haver um programa de formação pedagógica continuada configurado ainda, a instituição promove espaços em que os professores podem discutir temas que se referem aos conhecimentos pedagógicos para colocar o PPP em prática. A docência é, sim, um dos eixos principais que movimenta essa universidade, mais diretamente relacionado com a extensão, o que permite que a UFPR-Litoral efetive um dos objetivos de seu PPP, que é promover o desenvolvimento da região litorânea e do Vale do Ribeira do Paraná.

O que fica claro é que a UFPR-Litoral não traz uma proposta inovadora simplesmente porque estamos em um momento político de expansão das universidades federais. A UFPR-Litoral tem um objetivo delimitado, descrito em seu PPP e, por meio de uma metodologia inovadora de ensino e um embasamento na prática docente coerente de seus professores com a proposta, tenta colocar esse objetivo em ação, assumindo como função da universidade o desenvolvimento de toda uma região.

## Referências Bibliográficas

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. A teoria e a prática de processos de formação continuada do docente universitário. In: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. de (Org.). *Pedagogia Universitária*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009, p. 39-70.

BROILO, Cecília L.; PEDROSO, M.B.; FRAGA, E. T. Os alunos como parceiros: adesões e resistências às inovações de sala de aula. In:

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Unesp, 2001.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A Universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

CUNHA, Maria Isabel da (Org.). *Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006, p. 109-125

CUNHA, Maria Isabel da et al. As experiências e suas características: a inovação como possibilidade. In: CUNHA, M. I. da. *Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006, p. 61-96.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Didática e Pedagogia: da teoria de ensino à teoria da formação. In: PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. (Org.). *Didática: embates contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 2010, p. 75-100.

LEITE, Denise et al. A avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, M. T. *Docência na universidade*. Campinas, SP: Papirus, 2003, p. 39-56.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2005.

Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral. *Projeto Pedagógico*. 2008. Disponível em:

<http://www.litoral.ufpr.br/sites/default/files/PPP%20-%20UFPR%20-%20LITORAL.pdf>. Acesso em: 22 fev 2012.

ZABALZA, Miguel Ángel. *Competencias docentes del profesorado universitario*. 2. ed. Madrid: Narcea, 2009.