

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UPF: O PROJETO PEDAGÓGICO, AS PRÁTICAS EM AÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO

Eliara Zavieruka Levinski
Universidade de Passo Fundo-RS
eliara@upf.br

Resumo: Este artigo apresenta e interpreta o processo de avaliação do curso de Pedagogia, da Universidade de Passo Fundo/RS na relação com o projeto pedagógico e as práticas pedagógicas em ação. Para tanto revisitamos documentos, a experiência na coordenação do curso e bibliografias. Primeiramente apresentamos o processo histórico e núcleos fundantes do curso de Pedagogia e, na sequência, refletimos sobre a representação do projeto pedagógico, os pressupostos e o sentido do processo de avaliação. No terceiro momento, apresentamos a experiência do conselho de classe participativo, no que diz respeito ao planejamento e a execução. No final, referimos a ressignificação do curso por meio da avaliação.

Palavras-chave: avaliação; pedagogia; formação

A avaliação é processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de localizar avanços, resistências, dificuldades e de possibilitar tomadas de decisão sobre a recriação do cotidiano da vida. À luz desta perspectiva, no campo da avaliação institucional e, especificamente, do curso de Pedagogia da UPF, que refletiremos sobre a avaliação interna na relação com o projeto pedagógico, com as práticas em ação e com a gestão do curso entendendo que tal enlace colabora para a qualificação da formação de professores.

O Curso de Pedagogia na UPF

Com mais de meio século de existência o curso de Pedagogia, na UPF, acompanha os desafios, as exigências legais e permanentemente renova seu compromisso e protagonismo na formação de professores. Amparada no ensino, na pesquisa e na extensão, nas necessidades de atender a diversidade teórica e epistemológica presente nas discussões atuais sobre a formação do pedagogo e nas Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia (Resolução do CNE/CP 1/2006), que colocam em extinção as habilitações que constituem a terminalidade (Educação Infantil e Anos Iniciais) dos cursos de Pedagogia e, que redirecionam a formação do pedagogo para um curso generalista, a Universidade de Passo Fundo, cria e reconhece o curso Pedagogia – LP em outubro de 2006 e o primeiro ingresso com o novo currículo, ocorreu em 2007/01¹.

Nesta proposta, o núcleo fundante da formação do pedagogo, é a docência. O processo de formação do curso *habilita* para o exercício profissional na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, incluindo Educação de Jovens e Adultos, e nas disciplinas pedagógicas do curso de Ensino Médio - Modalidade Normal, como também no campo da

1 No segundo semestre de 2010, o curso de Pedagogia contou com 643 alunos matriculados.

gestão educacional e em processos educativos não escolares. A docência ramifica-se a espaços escolares e não escolares, como prática intencionada na relação com o objeto, os conceitos, os princípios e os objetivos da Pedagogia.

Deseja-se diante dos desafios, exigências e necessidades dos processos educativos, a *formação do professor-pesquisador* capaz de locomover-se no campo da educação, no processo de ensinar e de aprender e na gestão de processos educativos, com autonomia e condições de produzir, transmitir e sistematizar conhecimentos. Nessa perspectiva, ao professor-pesquisador não basta a formação inicial. Desponta a necessidade da formação continuada tendo como um dos objetos de reflexão e investigação o seu próprio fazer, como sujeito que contribui para o desenvolvimento humano em processos educativos diferenciados.

Entende-se por docência a “ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo” (Res. CNE/CP 1/2006, art. 2, § 1º).

Nesse sentido, cabe ao pedagogo agir metódica e intencionalmente com vistas a desencadear, levar a seu termo e avaliar um processo educativo no qual sujeitos possam ampliar sua capacidade de entender o mundo, fundamentalmente pelo acesso ao conhecimento historicamente acumulado e às várias formas de interação do homem com a natureza, os outros homens e a sua história.

É necessário ressaltar que, ao habilitar para o exercício da docência, o curso de Pedagogia contribui para a preparação de profissionais em condições de entender e favorecer a melhoria das condições em que se desenvolve a educação no Brasil. Entende-se, portanto, que o conhecimento e a análise do fenômeno educativo em curso em instituições escolares e não escolares, no sistema de ensino, no trabalho, nos movimentos sociais e em diversos grupos culturais é uma condição necessária, porém não suficiente, para uma atuação profissional responsável, pautada pela ética e pelo compromisso social.

A meta, portanto, fundamental do curso de graduação em Pedagogia está na análise do trabalho docente e das teorias educacionais como momento de reflexão, compreensão e transformação da prática educativa, situada em contextos diversos, que demandam transformações qualitativas significativas. Um pedagogo em condições de se locomover por seus campos de atuação com condições para o reconhecimento da realidade, de reflexão sobre as possibilidades e as contradições desses contextos e de intervenção pedagógica comprometida com valores éticos, com a justiça e o estabelecimento de relações sociais pautadas pela solidariedade e pelo diálogo.

Entende-se que na formação do pedagogo o ensino, a pesquisa e a extensão são categorias indissociáveis. O perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso, capacidade de gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre

as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não escolares, primando por práticas consequentes e competentes de planejamento, administração, coordenação, acompanhamento e avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como pela análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação, e de produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional, em esferas escolares e não escolares.

Tais concepções, entre outras, fazem parte do projeto pedagógico e adquirem sentido no cenário da formação de docentes, no processo identitário da instituição e nas práticas dos gestores, professores, alunos e funcionários, denominados aqui de protagonistas do curso, além de alinharem o processo de avaliação da licenciatura.

A Representação do Projeto Pedagógico no Processo de Avaliação

O projeto pedagógico decorre de um processo reflexivo sobre o que existe, sobre o que é necessário e o sobre o “vir a ser”.

Ao existir orienta, baliza e possibilita a resignificação das ações que, processualmente, inscrevem a identidade do curso. Desse modo, o projeto pedagógico está intimamente ligado à avaliação.

A avaliação perpassa todo o processo de vivência do projeto pedagógico, em especial, quando os protagonistas do curso sentem-se pertencidos à proposta.

Esta perspectiva contrapõe-se à concepção de avaliação com características certificativas; que tratam as diferenças como problemas; que desabonam o diálogo como instrumento emancipatório do processo educativo e que desacreditam na reflexão sobre a ação como uma possibilidade de recriação. Processos avaliativos fragmentados, desarticulados e isolados do conjunto da proposta tendem a desconsiderar as possibilidades e limitações que o percurso produz, reduzindo, assim, as alternativas de recriação da prática em ação. Amparo-me em outra reflexão já feita para dizer que

A avaliação não envolve apenas o acompanhamento da execução, mas também o ato de decisão teórico-metodológica, isto é, questiona-se a compreensão dos conceitos, dos princípios, das decisões pedagógicas, o conhecimento existente sobre a realidade concreta e se as ações estão sendo coerentes com os demais elementos do projeto. (LEVINSKI, 2000, p. 90).

Fazem parte desse processo de avaliação a observação e a reflexão sobre as inquietações, sobre as suspeitas e sobre os questionamentos acerca do feito pedagógico, deixando se ser um ato terminal. Hoffmann amplia esse posicionamento ao conceber a avaliação como “reflexão transformada em ação” ação essa que nos impulsiona a novas reflexões”.(1992, p. 18).

A prática não se apresenta isoladamente; está circundada pelos tensionamentos e conflitos do contexto, pelas histórias de vida, utopias, culturas e convicções e explica-se em uma teia de relações. Ao observar e investigar a prática, nesta trama se tem a possibilidade de recriá-la e recriar-se e, nessa relação, de resignificar o processo pedagógico que envolve diversos e

diferentes atores sociais, entre eles professores, alunos, pais e gestores da escola e do sistema. É um constante processo de ação/reflexão/ação, que no estar sendo, transforma a prática anterior e produz saberes. Percebemos que a dinâmica deste processo surpeende e questiona os atores sobre a sua própria prática, tanto no sentido de apontar as situações coerentes como também as contraditórias, provocando-os para refletirem sobre o “dito e o feito”.

Evidencia-se a necessidade de os sujeitos e, em especial, o coordenador do curso acompanhar o processo permanentemente, registrando as conquistas e obstáculos que emergem da vivência do projeto pedagógico. Ainda é importante ficar atento para a frequência e regularidade dos fatos para ratificar ou redimensionar o que foi planejado e concretizado.

O projeto pedagógico articula o trabalho do curso, possibilita entrelaçamento entre setores e os atores. Reitera-se que a reflexão e a investigação sobre a prática na relação com o projeto pedagógico forma e constitui os protagonistas; que o poder passa a residir no projeto, não nas pessoas; que o projeto é uma ação consciente, organizada, que sobrevive com a prática dos envolvidos, busca um rumo e antevê o futuro. Mesmo com tais significados o projeto pedagógico não é solução para todos os problemas e preocupações do curso ou da instituição. Sobre o projeto pedagógico Tentor observa:

Um projeto político-pedagógico [...] não vai garantir que a escola se transforme abruptamente em uma instituição melhor; é certo, porém que vai possibilitar aos seus integrantes domínio sobre o seu caminhar, consciência de seus limites, melhor aproveitamento das oportunidades, coragem para assumir riscos e confiança no equacionamento das dificuldades encontradas. (2000, p. 44).

A abordagem junto aos acadêmicos sobre o projeto pedagógico do curso inicia no semestre de ingresso e uma cópia é entregue a cada um como bibliografia básica para ser lida, debatida e entendida como referência para as ações dos segmentos que constituem a licenciatura. No percurso é constantemente revisitado para esclarecer dúvidas, promover a reflexão sobre a co-responsabilidade no processo de formação e acompanhar o trabalho dos docentes, alunos, funcionários e gestores. Há também reuniões periódicas com os representantes de turma para estudar e analisar o andamento das atividades, bem como para buscar alternativas ao que não está atendendo os objetivos propostos. Os professores nos encontros de formação continuada do Colegiado, discutem a proposta na relação com as práticas pedagógicas que são materializadas no processo ensino-aprendizagem e procuram aproximar a concepção de docência presente no projeto pedagógico do curso à vivência da sua profissionalidade.

É um desafio na complexidade dos processos educativos o ato de investigar reflexivamente as práticas em ação. Os docentes têm a possibilidade de compreendê-las e ressignificá-las no conjunto das situações; de buscar alternativas para as inquietações; de qualificar o processo de ensinar e de aprender, assim como de dar-se conta mais intensamente do compromisso político-pedagógico da profissão docente. Nas palavras de Pimenta, o professor necessita ampliar a sua consciência sobre a prática, a fim de que as transformações se efetivem.(1996, p. 23). Conseqüentemente, a

aula aprofunda seu sentido quando o professor coloca-a como objeto de reflexão e investigação do seu fazer e do fazer pedagógico dos alunos, pois se misturam histórias de vida, múltiplos saberes, projetos, necessidades e dificuldades. É preciso inquietar-se com a relação que existe entre o que se pensa, o que se fala e o que se faz. Para Alarcão, o professor investigador é aquele “capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução” (2001, p. 5).

Já no segmento dos funcionários, o processo de avaliação ancorado no projeto pedagógico passa pelo entendimento dos núcleos fundantes do projeto, visto que o grupo nos diferentes setores (expediente, limpeza, centro de documentação) podem afirmar ou negar a proposta do curso através das ações. Para isso, a coordenação do curso em alguns momentos reúne os funcionários para socializarem e refletirem o trabalho que desenvolvem na relação com o projeto pedagógico.

Nesse processo, entre outros aspectos, destaco a importância de os sujeitos da ação serem escutados, sejam professores, alunos, gestores e funcionários. No ato de escutar produzimos o silêncio, que possibilita a compreensão e a comunicação. Escutar ultrapassa a idéia da possibilidade auditiva; chama para a cumplicidade e, mais, quem tem o que dizer precisa entender que para dizer é preciso alguém para escutar e que quem escuta também tem algo a dizer. Mesmo que ainda apareçam resquícios de um “silenciamento histórico”, os espaços para a fala e a escuta são imprescindíveis no processo de humanização e, neste caso, na vivência de um projeto político-pedagógico, pois, como diz Freire, “a existência humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo [...]”. (1987, p. 78 - grifo do autor).

Evidencia-se a necessidade de os sujeitos e, em especial, o coordenador do curso acompanhar o processo permanentemente, registrando as conquistas e obstáculos que emergem da vivência do projeto pedagógico. Ainda é importante ficar atento para a frequência e regularidade dos fatos para ratificar ou redimensionar o que foi planejado e concretizado. A avaliação na e da trajetória a partir do projeto pedagógico requer do coordenador do curso a dinamização do processo considerando os sujeitos da ação, as necessidades, as limitações, as conquistas e o compromisso assumido, passageiramente, como representante do projeto do curso. Ao mesmo tempo, o dinamizador precisa sentir-se parte do coletivo procurando concretizar ética e profissionalmente os princípios orientadores”. (LEVINSKI, 2000).

No processo de avaliação outra representação que está em desenvolvimento no curso de Pedagogia é o conselho de classe participativo.

Conselho de Classe Participativo: Instrumento de Ressignificação do Projeto Pedagógico e Das Ações do Curso.

O conselho de classe participativo tem como ponto de partida o projeto pedagógico e as ações dos sujeitos que fazem parte do curso. Possibilita o fortalecimento

e a conquista da autonomia, a superação das fragilidades e a qualificação das práticas em desenvolvimento.

É um instrumento de avaliação e, no curso de Pedagogia, está ancorado na perspectiva dialógica, reflexiva e investigativa, rompendo a concepção de que é um momento para “observar e julgar o outro”, de mapear notas, comportamentos e problemas de determinados alunos. É o momento para os professores, alunos, funcionários e gestores refletirem, debaterem o processo em ação na relação com as finalidades da educação e com projeto pedagógico do curso, encaminhar propostas e estabelecer acordos que orientarão as ações posteriores. Caracteriza-se como um espaço democrático de construção de alternativas para o desenvolvimento do curso e das estratégias para o atendimento aos que nele estuda. Também com o conselho de classe pretende-se compartilhar informações sobre as aulas para embasar a tomada de decisões na melhoria do processo ensino-aprendizagem.

A iniciativa de realizar o conselho de classe participativo surgiu dos debates realizados pelos professores sobre o processo de ensinar e de aprender. A este desejo foram entrelaçadas as manifestações dos alunos, sobre as limitações e possibilidades do curso e dos funcionários sobre o cotidiano de trabalho junto a licenciatura.

Constituir o conselho de classe de modo participativo implica acreditar no poder da participação e mobiliza-la processualmente. O termo “participação”, etimologicamente, origina-se de *participatio*, do latim *pars + in + actio*, correspondendo a “ter parte”, “fazer parte”, “tomar parte” dos processos coletivos. Esta “parte” implica a relação com a totalidade e das partes entre si com o todo; ter parte na ação implica ser responsável pela ação e, ao mesmo tempo, ter consciência de que não representa o todo da ação, mas está integrado com as outras partes. Pinto (1994), em uma das suas reflexões, observa que a participação é processo, precisa ser recriada e começa todo dia, porque é reflexo da dinâmica da realidade. Constrói-se a participação participando. Ela é, portanto, o seu próprio método.

Um processo de natureza participativa é exigente, trabalhoso, desafiador. Exige fomentação para qualificá-lo e para consolidá-lo. Como parte do processo convive-se com as diferenças e incertezas produzidas pelo próprio movimento da participação.

Ao investigar reflexivamente as práticas em ação, os protagonistas do processo educativo tem a possibilidade de compreendê-las e ressignificá-las no conjunto das situações, de buscar alternativas para as inquietações, de qualificar o ato de ensinar e de aprender, de se formarem e se transformarem no percurso do processo, assim como de colaborar para a formação cidadã.

Essa prática de avaliação coloca o sujeito numa rede de relações, exigindo análise, interpretação e humildade pedagógica para reconhecer que o seu lugar e o seu tempo são apenas mais um na rede, não o único. É uma prática complexa porque desloca o “olhar”, rompe com a tendência de encontrar no outro a explicação do feito, sobretudo quando se trata de situações problemáticas.

Momentos do Conselho

a) *Estudo e reflexão com os segmentos do curso.* O foco do trabalho é o sentido, o planejamento e as contribuições do conselho de classe na qualificação do processo pedagógico e administrativo. A coordenação realiza esse momento com os alunos no tempo de alguma disciplina. Com os professores o trabalho é realizado nas reuniões do Colegiado, com os funcionários nos encontros de formação, que fazem parte do sistema organizacional da instituição e com as direções dos campi e equipe em reuniões agendadas.

Cabe destacar que esta abordagem foi realizada intensamente com todos, no início da implementação² a atualmente é concretizada com os sujeitos que ingressam, sejam alunos, professores e ou funcionários. A participação dos segmentos é significativa, inclusive de docentes de outras áreas do conhecimento que atuam na Pedagogia.

b) *Mobilização dos representantes de turma:* realização de reuniões para mobilizá-los como líderes do grupo e para planejar ações que constituirão o conselho de classe. Esta ação colabora para ampliar a co-responsabilidade das lideranças no processo de reflexão, debate e sistematização junto aos colegas na turma das questões orientadoras da avaliação. Também é uma oportunidade para integrar o grupo de líderes e socializar experiências, dúvidas e dificuldades.

c) *Elaboração de instrumentos:* São elaborados para orientar o debate acerca do processo em ação vinculado ao projeto pedagógico. Há três enfoques nos instrumentos: a) aquele que cada um analisa sua prática na relação com o projeto pedagógico b) aquele que está relacionado ao conjunto do curso (infra-estrutura, gestão, trabalho pedagógico) e c) Sugestões. Ainda, aos professores é solicitado informações sobre situações que se apresentam como preocupação junto ao corpo discente, em especial, no que diz respeito a aprendizagem. Quando há necessidade de alunos serem encaminhados à setores especializados no campo da aprendizagem, os professores conversam e sugerem à coordenação para proceder os tramites institucionais.

Destacamos que as questões dos instrumentos emergem da finalidade do conselho de classe, dos princípios que orientam o curso e dos debates que circundam o processo de avaliação. Após a elaboração, a coordenação pedagógica encaminha o instrumento para os diferentes grupos debaterem e sistematizarem as idéias com seus pares e conseqüentemente apresentar no encontro com todos os segmentos do conselho de classe.

d) *Debate dos segmentos.* Alunos, funcionários e direções dos Campi com suas equipes, a partir dos instrumentos refletem sobre as próprias práticas, sobre o processo em andamento na relação com o projeto pedagógico do curso, destacando as potencialidades, as conquistas, as fragilidades e as propostas. As informações são sistematizadas e registradas para posteriormente socializá-las e analisá-las no coletivo do conselho de classe. Nas primeiras edições, o debate com as turmas e com os funcionários foi dinamizado pela coordenação pedagógica. No percurso houve o envolvimento de alguns professores junto aos alunos e

2 O conselho de classe participativo no curso de Pedagogia iniciou em 2007 juntamente com o novo currículo e acontece semestralmente.

atualmente as turmas se auto-organizam, confirmando o alcance de algumas intenções do conselho de classe participativo.

e) *Registro dos professores, coordenação do curso e direção da unidade.* Cada um recebe o instrumento e é convidado para refletir sobre sua prática na relação com o projeto do curso, sobre os processos de aprendizagem, sobre as potencialidades, fragilidades e sugestões. Alguns fazem o registro na forma de memória e socializam posteriormente no encontro com os segmentos.

f) *Encontro entre os segmentos do curso.* É o momento de reunir todos os segmentos que fazem parte do curso e da estrutura multicampi em que a Pedagogia está sendo desenvolvida. Nos dois primeiros semestres da experiência foi possível realizar o encontro em apenas um turno considerando o número de turmas. Já para a sexta edição foi necessário organizar quatro encontros. As sessões são realizadas em Passo Fundo, no turno da tarde e os grupos dos campi com o apoio das direções se organizam para participarem.

Todos os professores e diretores de campi são convidados, assim como representantes dos funcionários e das turmas (dois titulares e dois suplentes). Inicialmente a coordenação pedagógica situa o processo desenvolvido e dinamiza a socialização e o debate entre os segmentos sobre as questões discutidas pelos protagonistas da Pedagogia. A sistematização é realizada para elaboração dos acordos.

g) *Elaboração e vivência dos acordos.* Considerando os aspectos discutidos acordos são elaborados envolvendo os diferentes segmentos e dimensões do curso. Após o encontro aperfeiçoa-se a elaboração dos acordos e os mesmos são endereçados a todos os grupos para socializarem com os pares e processualmente materializá-los. Os acordos tornam-se instrumentos de orientação, qualificação das ações do curso e balizadores da avaliação no semestre seguinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos no texto apresentar alguns aspectos que, de modo geral, inscrevem o curso de Pedagogia em vigência na Faculdade de Educação que, historicamente, revela seu compromisso com a educação e, em especial, com a formação de professores para refletir sobre o processo de avaliação interna do próprio curso.

Em muitas abordagens a avaliação dos cursos está associada às políticas governamentais que preconizam diversos programas e instrumentos. Sem desconsiderar esse cenário, focalizamos a reflexão sobre algumas práticas de avaliação que internamente são desenvolvidas e que estão colaborando no processo de aperfeiçoamento do curso. Tais práticas ancoram-se na concepção de que a avaliação é dialeticamente, ponto de partida e de chegada para a recriação de projetos e ações.

Deslocar o foco da avaliação dos resultados e dos produtos para o percurso do curso, significa reconhecer o processo como mobilizador da formação. Consideramos que esta perspectiva de caráter permanente, formativo e emancipatório, contribui para a aperfeiçoamento

do curso indicando potencialidades, limitações e possibilidades e, de modo geral, ressoa positivamente nos resultados da avaliação externa.

Esse processo sinuoso, exigente, complexo e desafiador exige decisão e reflexão coletiva. Os sujeitos avaliam e são avaliados, interrogam e são interrogados, tornam-se investigadores e investigados de si mesmos na relação com o projeto pedagógico do curso em que são protagonistas. Para tanto, o projeto pedagógico precisa ser pensado e concretizado coletivamente com a compreensão de que o seu endereço e sobrevivência é a prática dos sujeitos do curso. Desse modo, é o balizador das decisões sobrepondo-se às circunstâncias isoladas e particulares.

O conselho de classe participativo apresenta-se como instrumento de avaliação do curso, observa e analisa o movimento produzido pelo projeto pedagógico, colabora na formação cidadã e ainda sugere indicadores para a ressignificação das práticas curriculares.

Por fim, reiteramos nos processos de avaliação a necessidade do curso ser constantemente observado, refletido e aperfeiçoado pelos sujeitos do processo e ressaltamos pelas palavras de Boaventura Sousa Santos (2002) que esse não é um movimento concluído, aliás, sua natureza é ser um movimento sem fim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary (Org.). *Supervisão pedagógica*. 5. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1992.
- LEVINSKI, Eliara Z. *Projeto político-pedagógico: obstáculos e possibilidades na prática de um processo participativo*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2000.
- _____. *A dimensão político-pedagógica do processo participativo no ensino público municipal de Getúlio Vargas/RS*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: os saberes da docência e a identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação-USP*, v. 22, n° 2, jul./dez. 1996.
- PINTO, João Bosco Guedes. Planejamento participativo e escola cidadã. *Paixão de aprender*, Porto Alegre, n. 7, p. 6-19. jun. 1994.
- Projeto pedagógico do curso de Pedagogia – LP. Universidade de Passo Fundo, Faculdade de Educação, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.
- TENTOR, Sonia Bastos. Projeto político-pedagógico: pressupostos básicos que devem orientar a estruturação da proposta. *Revista do Professor*, Porto Alegre, n. 16, p. 43-44, abr./jun. 2000.