

O QUE HÁ DE INOVAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE UNIVERSITÁRIA? – UM ENFOQUE PARA O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

José Firmino de Oliveira Neto
Camila Aline Romano

Resumo: O Ensino Superior se caracteriza pela transmissão do conhecimento produzido historicamente, sua racionalização, e a construção de novos saberes. Dada a preocupação com a qualidade neste nível, este trabalho objetiva discutir a inovação pedagógica sob a ótica do que os docentes de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas entendem pela mesma. O trabalho segue uma abordagem qualitativa, se caracterizando também como um estudo de caso, o instrumento de coleta de dados foi o questionário. Os sujeitos da pesquisa (14) se constituíram de docentes do curso mencionado. As respostas demonstraram um entendimento superficial e muitas vezes deturpado do que seja inovação, em maioria entendiam a mesma como sendo os avanços sem suas áreas específicas. Assim, percebeu-se a necessidade de formação continuada, que leve a uma prática inter e transdisciplinar, o que pode impulsionar o processo inovador e criativo.

Palavras-chave: Inovação pedagógica. Ensino. Ciências Biológicas.

1 A INOVAÇÃO E A QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

O Ensino Superior é caracterizado por nele se cumprir as três funções básicas da Universidade, que se caracterizam pela transmissão do conhecimento produzido historicamente, sua racionalização, ou seja, indagação pelo pensamento crítico, e por fim a construção de novos conhecimentos. Não obstante, para que essas funções sejam efetivadas, torna-se necessário que o docente apresente algumas competências, que basicamente envolvem o domínio dos saberes específicos, a capacidade de racionalização dos mesmos no âmbito sociocultural, ser capaz de produzir – e ensinar a produzir – novos saberes, bem como ter domínio da prática profissional por si (LIBÂNEO, 2003). Dessa forma, para discutir a qualidade do Ensino Superior torna-se importante observar essas competências e as suas implicações na prática docente.

De acordo com o Parecer *n.º 1.301/2001* do Conselho Nacional de Educação (CNE), as Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis por desenvolver nos alunos, além das habilidades relativas ao conhecimento específico da área de formação, características relacionadas à ética e à criticidade, bem como o comprometimento com a

cidadania (BRASIL, 2001). Assim, a ação dos docentes, em especial nos cursos de Licenciatura deve partir do pressuposto que os mesmos abrangem em suas práticas as dimensões intelectual, emocional e desenvolvedora de competências. Assim,

[...] se constituindo em profissionais de um tipo especial, capazes de: a) promover um aprendizado cognitivo profundo, que funcione como uma ferramenta de compreensão do real; b) dominar a área pedagógica de forma a promover a reflexão na e sobre a prática educativa; c) trabalhar e aprender com seus pares em permanente comunidade de aprendizagem; d) comprometer-se com o seu desenvolvimento contínuo tanto profissional, político, quanto pessoal (RIBEIRO; SOARES, 2007, p.174).

As mudanças geradas pelo processo de globalização trouxeram à sociedade a necessidade de profissionais que tenha competências que vão além das habilidades técnicas, como a capacidade de trabalhar em equipe, domínio de novas tecnologias, e o desenvolvimento de soluções pautadas na criatividade e na inovação (MASETTO, 2004). Pontua-se no currículo do Ensino Superior a necessidade de se formar profissionais com habilidades interdisciplinares (BRASIL, 2001). Nesse contexto, Masetto (2011) apresenta que as instituições em vários campos, inclusive nas licenciaturas, estão introduzindo instrumentos tecnológicos bem como disciplinas novas ao currículo na intenção de oferecer um aporte inovador para se chegar a essa visão interdisciplinar. Entretanto, o autor questiona se apenas a introdução de novas tecnologias é suficiente para se classificar o ensino como inovador.

Segundo Esteves (2012) o interesse pela qualidade do ensino nas IES aparece ligado às ideias neoliberais que associam o ensino como fonte promotora do desenvolvimento científico, tecnológico e social. Nesse sentido, observa-se que há uma tendência crescente em avaliar a qualidade de uma instituição de nível superior, bem como dos seus docentes, tomando por instrumento avaliativo o número de produções por instituição (FERNANDES, 2001; ESTEVES, 2012), evidenciando o caráter neoliberalista que privilegia o que é produzido pela universidade em detrimento da eficiência pedagógica da mesma (ESTEVES, 2012). Ainda, esse modelo é decorrente da lógica de padrões característicos dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, onde a formação é conduzida pelo objetivo principal de formar profissionais para a pesquisa (FERNANDES, 2001).

Para tanto, dada a preocupação com a qualidade do ensino, programas para a formação continuada dos professores universitários têm sido estimulados, já que estes são responsáveis pela formação dos futuros profissionais (ALMEIDA, 2012).

Mediante o exposto, este artigo se propõe a discutir a temática da inovação pedagógica no Ensino Superior sob a ótica do que os docentes de um curso superior de Licenciatura em Ciências Biológicas entendem pela mesma.

Contudo, antes de se debruçar sobre as proposições dos docentes, apresentar-se-ão alguns aspectos a cerca do tema, que nortearão a posterior discussão.

1.1 INOVAÇÃO: “O QUE É?”; “SERIA A CRIATIVIDADE UM PASSO PARA CHEGAR À ELA?”

Masetto (2004) define inovação para o Ensino Superior como sendo:

[...] o conjunto de alterações que afetam pontos-chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação Superior (MASETTO, 2004, p.197).

Segundo o autor essas mudanças podem ser fruto de reorganizações curriculares; da inserção de novas disciplinas e metodologias que objetivem superar a fragmentação dos saberes; da substituição da metodologia tradicional por métodos que insiram o aluno ativamente no processo de aprendizagem; revisão do conceito de avaliação e “diálogo entre as áreas” diversas. Além da inserção de novas tecnologias e desenvolvimento de competências ligadas aos valores humanísticos já anteriormente citados (MASETTO, 2004). Desse modo, o conceito de inovação pode ser resumido em uma mudança da prática docente, ou mesmo a quebra de paradigmas, como afirma Morin (2011, p. 211):

[...] é preciso investigar as iniciativas marginais, as iniciativas inovadoras, que rompem com o paradigma vigente e para tal deve-se buscar compreender como se constroem as reorganizações, as inovações nas diferentes áreas do conhecimento e da sociedade, uma vez que para mudar o caminho é preciso construir outro caminho.

Entretanto, o conceito de inovação pode ser entendido de modo vinculado a ideia de produção e desenvolvimento associado ao conhecimento, estando às investigações sobre a temática, geralmente associada a “disseminação desses conhecimentos” (BROGES; TAUCHEN, 2012). Considerar inovação sobre esse conceito é, de certo modo, voltar ao pensamento neoliberalista de qualidade de ensino (ESTEVES, 2012) discutido anteriormente.

Assim, para esta discussão, serão considerados os conceitos de inovação que envolve o aspecto pedagógico da construção do conhecimento, ou seja, aqueles em que “[...] o processo de ensinagem inovador tem tentado privilegiar mais a reflexão, a crítica, do que o acúmulo de informações” (SOUZA, 2009, p.145). Ainda segundo a autora, no ensino superior os docentes que apresentam práticas pedagógicas inovadoras realizam seus planejamentos empregando ações que partem das informações já disponíveis para desenvolver no discente o espírito crítico e criativo, este que tão desejável ao professor em seu exercício profissional.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A fim de encontrar respostas às indagações que norteiam este texto, investigou-se os docentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Iporá (UEG, UnU Iporá). Foram convidados a participar da pesquisa todos os professores constantes do Colegiado do Curso. O grupo era composto de profissionais em diferentes níveis de formação, especialistas, mestres, doutores e pós-doutores em áreas de atuação diversificadas, porém ambos trabalhando para/na formação de professores.

A perspectiva de pesquisa adotada para o desenvolvimento desta investigação foi à abordagem qualitativa, pois, segundo Triviños (2013), o qual define esta abordagem mediante cinco características empregadas por Bogdan, a mesma apresenta: 1) O ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2) É descritiva; 3) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

De acordo com o objetivo a que se debruçou este trabalho o mesmo trata-se de um estudo de caso (LÜDKE & ANDRÉ, 1986), ou seja, o entendimento de uma particularidade dentro de um sistema mais amplo. Neste caso, a particularidade investigada dentro da amplitude, a formação de professores, se constitui na inovação pedagógica, com foco para o processo de ensino empregado pelos formadores do curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UEG, UnU Iporá, como já mencionado, o que delimita o espaço de investigação do estudo e reforça a definição do mesmo como estudo de caso.

A coleta de dados se deu por meio de questionário semi-estruturado, abrangendo questões relacionadas à formação dos docentes, além de aspectos ligados ao planejamento, ao

ensino e avaliação da aprendizagem. Contudo, a pergunta que norteia este escrito é: “*Você se considera um docente inovador? Por quê?*”. Os entrevistados, um total de 14 docentes, foram identificados com a letra “D” (Docente) e um respectivo número (D1, D2, D3, Dn), de acordo com a aplicação do questionário, sendo a resposta de D9 descartado neste trabalho mediante a mesma não apresentar considerações para o ensino superior. As respostas foram elencadas e analisadas mediante o confronto com a literatura pertinente.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos docentes que participaram da pesquisa, diz-se que são, em maioria, formados em Ciências Biológicas (Figura 1A), dos quais, 50% são formados com habilitação somente para a modalidade licenciatura, uma menor parte (20%) são bacharéis, e 30% para ambas as modalidades (Figura 1B). No que concerne a cursos de pós-graduação, *strictu sensu* e *lato sensu*, obteve-se que o grupo é composto, em sua maioria (42,85%) por mestres, e em menor parte por pós-doutores (7,14%) (Figura 1C).

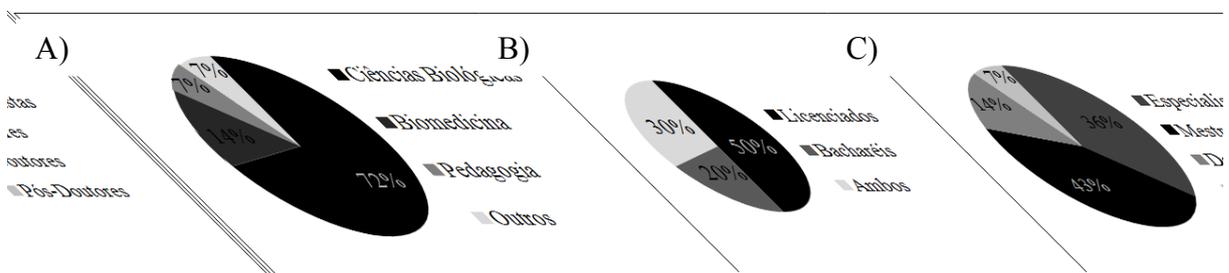


Figura 1. Formação do corpo docente do curso de Ciências Biológicas de uma universidade da cidade de Iporá - GO. Em (A) estão representados os cursos de graduação dos profissionais entrevistados; em (B) a modalidade de graduação e por fim (C) elenca o nível de especialização dos mesmos. Todos os dados demonstrados em porcentagem do total de professores entrevistados.

3.1 AS CONCEPÇÕES DOS DOCENTES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS SOBRE INOVAÇÃO

A universidade é uma das esferas da sociedade com plenas condições de desenvolver a inovação pedagógica (BORGES; TAUCHEN, 2012). O entendimento por parte dos professores de um curso sobre a mesma é fundamental, haja vista, que não se promoverá esta inovação sem um entendimento claro sobre o que seja a mesma. Um entendimento

deturpado pode levar à práticas ditas inovadoras pelo professorado, mas que nada diferem de um ensino tradicionalista.

Para a primeira parte da pergunta sete dos docentes responderam que se consideram inovadores e dois referendaram não. A partir destas justificativas tentamos compreender o que estes docentes entendem como sendo uma prática inovadora para o Ensino Superior.

O docente D1 relaciona em sua resposta inicialmente a inovação pedagógica via a introdução das tecnologias, colocando que a mesma pode motivar o alunado: *D1: “A inovação, principalmente, com a utilização da tecnologia são motivadores da aprendizagem”*. Volpato (2013) coloca que o uso das tecnologias pode ser inovador quando favorece formas de ensino e aprendizagem ativas e que levem à interação, ou seja, que transcenda um modelo passivo de ensino. Além disso, a introdução das tecnologias está associada ao desenvolvimento do domínio técnico das mesmas, o que configura uma das várias competências que devem ser desenvolvidas no âmbito do Ensino Superior (MASETTO, 2004; 2011).

O docente ainda afirma que na prática professoral não existe uma “fórmula mágica” e que um modelo de aula com quadro e giz também pode ser eficaz, tudo de acordo com a turma. Respalda-se que o ensino formal é dotado de intencionalidade, estando à escolha metodológica atrelada a esta intenção que se tem com a aplicação de um dado conteúdo, o que no caso das Licenciaturas, está atrelado ao exercício de ministrar aulas. Neste ponto se coloca a necessidade de um pluralismo metodológico (LABURU; ARRUDA; NARDI, 2003), onde o docente conteste o emprego/uso de um modelo único de ensino e conseqüentemente de metodologias que proporcionem uma aprendizagem significativa, e que ainda modifique a forma como o licenciando em formação planejará suas aulas quando efetivamente em seu exercício professoral. Como cada discente manifesta o desejo por um modelo de ensino que o motiva, uma prática plural atenderia estas especificidades.

Para o docente D2 inovar é impregnar de “fatos rotineiros e cotidianos” as aulas. Relacionando a colocação do docente subentende-se que suas aulas sejam mais dialogadas o que pode levar, se bem dirigida, a reflexão e a crítica. “Na universidade, professores inovadores planejam ações que possibilitam utilizar as informações disponíveis para desenvolver o espírito crítico e criativo” (SOUZA, 2009, p. 145), o que inclui fatos cotidianos, ou mesmo, que surjam durante as discussões. Ainda, o desenvolvimento do senso crítico e da consciência ética a qual os alunos devem ser conduzidos, é uma das disposições da CNE (BRASIL, 2001) sobre as competências a serem desenvolvidas no Ensino Superior.

Desse modo, percebe-se na resposta de D2 que o professor não deve agir apenas como transmissor de um conhecimento estático, mas ser um condutor ao conhecimento construído socioculturalmente a partir de um processo reflexivo. Para isso, Libâneo (2003) nos diz que há necessidade de que os professores sejam capazes de simplificar/racionalizar o conhecimento a partir da realidade social de seus alunos, a fim de construir novos saberes.

Os docentes D4, D5, D6, D7 e D9 consideram a inovação como simplesmente estar a par dos avanços de conhecimentos de sua área, por serem em maioria docentes que trabalham com a área específica a resposta evidencia um desligar-se de questões pedagógicas. Essas colocações corroboram com o que dizem Fernandes (2001) e Veiga (2008) sobre o cenário de menosprezo dos conhecimentos pedagógicos por parte dos docentes na Educação Superior. Ademais, sendo o curso que atuam uma licenciatura, os docentes não deveriam mostrar-se restritos às suas áreas de atuação específicas, haja vista, que trabalham para um mesmo fim, a formação de professores, o que pressupõe uma ação de qualidade para um resultado também igual, qualidade que está atrelada a um bom ensino, que somente acontece com bom entendimento docente sobre o ato de ensinar. É certo que este discente necessita de conhecimento específico, porém o que se deixa claro é que para tal acontecer faz-se necessário ações planejadas, preocupação com o alunado, relação entre teoria e prática, ruptura com a concepção de um conhecimento pronto, dentre uma infinidade que poderiam ser respaldados neste trabalho.

O docente D4 complementa sua resposta colocando que emprega uma diversidade de metodologias em suas aulas. Deixa-se claro que o emprego de metodologias variadas não está ligado a uma prática inovadora, um vez que muitos modelos metodológicos trazem características de recepção passiva de conteúdos, o que coloca o docente como centro deste ensino, não valorizando a reflexão, a crítica, e a criatividade. Para que se constitua como inovador as metodologias devem transcender a mesma, tendo uma aplicação pautada na reflexão. O exercício criativo do docente é fundamental para o planejamento e aplicação de metodologias distintas, o que dinamiza as aulas e coloca os discentes em contato com novas formas de ensinar e levar o alunado a aprender.

O docente D10 coloca sua resposta da seguinte forma: *“Sim, porque não fico preso às metodologias tradicionais, uso vídeos, discussão de artigos, experimentação e computação durante as aulas”*. O uso de metodologias diversas é uma forma de oportunizar que o conhecimento chegue a todos, visto que, ninguém aprende de uma mesma forma, e ainda imbuir o discente em formação de um entendimento sobre o uso de técnicas variadas quando de seu exercício docente posteriormente, ou mesmo já durante, a formação inicial.

As respostas de D11 e D13 se aproximam, nestas estes docentes referendam que se esforçam para atuar em uma perspectiva inovadora, porém suas respostas mostram que os mesmos colocam como inovação somente a leitura de artigos e a submissão em periódicos especializados de seu campo de trabalho. Esse cenário mais uma vez evidencia o colocado por Fernandes (2001) e Esteves (2012), onde relatam que a qualidade de ensino nas universidades é avaliada pela quantidade de produção científica que seus docentes podem alcançar. Para tanto, fica o dilema: *O que há de inovação pedagógica em produzir e submeter artigos a periódicos?*. Os itens apontados pelos docentes deixam evidente a necessidade de um processo de formação continuada em âmbito universitário, objetivando que os docentes que não foram formados em Licenciatura tenham mínima noção da ação que irão desempenhar, não só pesquisa, mas ensino e extensão.

No escopo de respostas coletadas a que mais chama atenção é a colocada por D12: *“Tento sempre estar a par do momento social, cultural e histórico da educação brasileira, e busco me adaptar a isso também com leituras e aprendizagens na área”*. Considerasse que um docente comprometido com um entendimento social, é envolvido politicamente com a sociedade, e ainda que busque mudanças, a qual está atrelada a uma abertura de horizontes que só o conhecimento permite. Segundo Volpato (2013, p. 38) “os professores que assumem esse compromisso se posicionam na esteira de rupturas das formas tradicionais” do ensino, já que a inovação pedagógica não se dá desvinculada deste social.

Por outro lado, houve professores que afirmaram não serem inovadores em suas práticas. Para D3 suas aulas não são inovadoras, porém afirma que busca deslocar-se do trivial, ou seja, do comum para ensinar. Reforça ainda que este desviar não se dá fora da preocupação de imbuir os discentes com conteúdos técnicos de sua formação.

O ensino superior entendido como um espaço tradicional de ensino é referendado por D8, já que afirma que utiliza a metodologia tradicional. O docente não demonstra que possa haver uma forma dinâmica de ensino na universidade, se equivocando, já que estas oferecem espaços para “transitar, dialogar e romper com práticas pedagógicas cristalizadas” (VOLPATO, 2013, p. 38).

E a criatividade? A mesma se encontra respaldada nestas colocações apresentadas? É certo que não. A certeza advém de que os docentes entendem inovação, em maior parte, apenas como atualização em suas áreas, o que coloca a criatividade como um processo diverso.

Atualmente, segundo Barreto, Hermida, Sousa (2013), a universidade “parece” viver um momento de crise, este que é evidenciado como um momento oportuno para o

afloramento da criatividade, respaldando a colocação pela própria palavra onde evidenciam que ao retirarmos a consoante “s” da palavra crise a mesma se transforma em crie. Portanto, o docente em meio a este caótico deve inovar em uma vertente que o permita criar novas práticas onde haja espaço para um desenvolvimento criativo também por parte de seus alunos para resolução de diversas problemáticas. “A criatividade consiste numa alternativa viável de desenvolver a liberdade de ser espontâneo e criativo” (BARRETO; HERMIDA; SOUSA, 2013, p. 85).

Portanto, se faz fundamental como aponta Pacheco (2014, p. 22) “ouvir Freire e expulsar o sarro da velha escola, que se mantém enraizado nas nossas entranhas”. O autor demonstra que é tempo de modificação, de transformação, de pensar ensino e aprendizagem em escopo de significação, haja entendido que a sociedade está em constante metamorfose. Assim, inovação e criatividade são elementos que se bem trabalhados e postos se constituirão como elementos desta significação, o que se inicia, como já disposto neste texto, pela Universidade, pois como aponta ainda o autor à cima “o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina” (p. 22).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Coloca-se que as respostas dos docentes demonstram um entendimento superficial e muitas vezes deturpado do que seja inovação. Dentro deste panorama se percebe a necessidade de formação continuada, em âmbito pedagógico, e também específico, que leve a um entendimento da necessidade de uma prática inter e transdisciplinar dentro do curso de formação de professores, o que pode impulsionar o processo inovador e criativo. Este processo formativo deve perpassar ainda por uma reflexão por parte destes professores que os levem a visualizarem suas práticas a partir do binóculo da inovação, respaldado teoricamente pode ser válido e levar a mudança de postura.

Neste processo de entendimento da inovação pedagógica fica evidente que a docência universitária não se constitui como uma atividade trivial, mas sim complexa, como coloca Suanno (2012), onde inúmeros saberes se constituem como fundamentais. Soares; Cunha (2010) apresentam estes saberes relacionados a seis eixos, sendo eles: 1) contexto; 2) ambiência da aprendizagem; 3) contexto sócio-histórico e condição cultural e social dos estudantes; 4) planejamento da ação de ensinar e aprender; 5) condução da aula; e 6) processos de avaliação da aprendizagem.

As respostas nos levam ainda a constatar, como aponta MAX-NEEF, 2012 (apud BARRETO, HERMIDA E SOUSA, 2013, p. 87), que “a Universidade ainda não está sendo capaz de titular acadêmicos capazes e sensíveis de resolver, de maneira criativa e politicamente correta” as problemáticas emergentes da contemporaneidade. O processo decorre deste ensino descontextualizado e acrítico predominante no processo formativo dos profissionais, não somente nas Licenciaturas em Ciências Biológicas, foco do estudo, mas em qual outra área do saber, seja ela Licenciatura ou Bacharelado.

Por fim, coloca-se a necessidade de mais pesquisas que investiguem concepções de inovação pedagógica, e ainda que apresente de forma reflexiva, crítica e contextualizada práticas inovadoras empregadas no Ensino Superior, bem como estudos que relacionem este ensino inovador com o modo com que os licenciandos planejam suas aulas após concluírem seus cursos. Este tipo de pesquisa possibilita um novo olhar por parte dos formadores e discentes, que podem através deste entendimento desenvolver práticas inovadoras e criativas que estejam imbuídas de significação, o que coloca o quesito motivação em roga e ganha adeptos para o ato de buscar apreender, o que vai além da ação de aprender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. C. S. Ensino Superior: Representação social sobre prática educativa. *Anais do VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”*, São Cristóvão, 2012. Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/cdvicoloquio/eixo_13/PDF/25.pdf>. Acesso em: 03 de mar. 2014.

BORGES, D. S.; TAUCHEN, G. Inovação no ensino universitário: propostas e cenários. *Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. *PARECER CNE/CES N.º 1.301/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas*. MEC: Brasília, novembro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1301.pdf>>. Acesso em: 03 de mar. 2014.

BARRETO, S. J.; HERMIDA, J. F. A.; SOUSA, C. A. A criatividade como suporte da aprendizagem no ensino superior do XXI. In: ZWIEREWICZ, M. (Coord.). *Criatividade e Inovação no Ensino Superior: experiências latino-americanas e européias em foco*. Blumenau, Santa Catarina: Nova Letra Gráfica & Editora, 2013. 342 p.

ESTEVEES, M. Do conhecimento científico sobre o ensino superior ao desenvolvimento de competências pedagógicas dos seus docentes. In: LEITE, C.; ZABALZA, M. *Ensino Superior: Inovação e qualidade na docência*. CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Porto: 2012, p. 52-63.

FERNANDES, C. M. B. Docência universitária e os desafios da formação pedagógica. *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, v. 5, n. 9, p. 177-182, 2001.

LABURÚ, C. E.; ARRUDA, S. M.; NARDI, R. Pluralismo metodológico no ensino de ciências. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 247-260, 2003.

LIBÂNEO, J. C. O ensino de graduação na universidade - A aula universitária na perspectiva da teoria histórico-cultural. In: *XI Semana de Planejamento Acadêmico Integrado da UCG*, Goiânia, 2003. Disponível em: <http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/ensino.pdf>. Acesso em: 20 de mar. 2014.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MASETTO, M. T. Inovação na Educação Superior. *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, v. 8, n. 14, p. 197-202, 2004.

MASETTO, M. T. Inovação curricular no Ensino Superior. *Revista e-curriculum*, v. 7, n. 2, p. 01-20, 2011.

MORIN, E. *La Via. Para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós, 2011.

PACHECO, J. Dois mil e catarse. In.: *Revista Educação*. São Paulo: Editora Segmento, 2014.

RIBEIRO, M. L.; SOARES, S. R. A prática educativa nas representações de docentes de cursos de Licenciatura, *Sitientibus*, n. 37, p. 173-193, 2007.

SOUZA, R. C. C. R. Universidade: Inovações pedagógicas e complexidade. In: GUIMARÃES, V. S. (Org.). *Formação e profissão docente: cenários e propostas*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2009. 22 p.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. Programas de pós-graduação em Educação: lugar de formação da docência universitária? *RBPG*, Brasília, v. 7, n. 14, p. 577-604, dezembro de 2010.

SUANNO, M. V. R. Reorganização do trabalho docente na educação superior: inovações didáticas. In.: SUANNO, M. V. R. RAJADELL, N. (Orgs.). *Didática e formação de professores: perspectivas e inovações*. Goiânia: CEPED publicações e PUC Goiás, 2012. 368 p.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2011.

VEIGA, I. P. A. Caminhos para a construção da docência universitária. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 17, n. 30, p. 129-135, 2008.

VOLPATO, G. Sinais de rupturas com práticas pedagógicas tradicionais na universidade. In: ZWIEREWICZ, M. (Coord.). *Criatividade e Inovação no Ensino Superior: experiências latino-americanas e européias em foco*. Blumenau, Santa Catarina: Nova Letra Gráfica & Editora, 2013. 342 p.