



IV SINGEP

Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade
International Symposium on Project Management, Innovation and Sustainability

ISSN: 2317 - 8302

PEDAGOGIA INOVATIVA: CRIAÇÃO DA PRÁTICA COLABORATIVA NO ENSINO SUPERIOR

SOFIA MARIA DE ARAUJO RUIZ

Universidade Nove de Julho
prof.sofiaruiz@gmail.com



PEDAGOGIA INOVATIVA: CRIAÇÃO DA PRÁTICA COLABORATIVA NO ENSINO SUPERIOR

Resumo

O objetivo da pesquisa, caracterizada como pesquisa-ação, foi analisar a prática pedagógica colaborativa na educação superior, investigando suas dificuldades/limitações e seus avanços com docentes do Curso de Administração de uma universidade pública, visando a criação de ambientes educacionais inovativos que visem ao desenvolvimento profissional docente e à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem. Para tal, foram empregadas três formas de coletas de dados constituídas em três etapas: na primeira fase foram realizadas entrevistas semiestruturadas para traçar o perfil dos participantes; na segunda, foi realizada uma análise documental, utilizando o projeto pedagógico do curso, os planos de ensino e atas de colegiado, para identificar as concepções de educação e se existiam registros de trabalho coletivo; por fim, foram realizados encontros com os docentes para reflexão crítica sobre a ação colaborativa. Os dados coletados e analisados numa abordagem qualitativa indicaram a existência de um trabalho balcanizado, ou seja, os docentes reuniam-se em vários subgrupos, de acordo com os interesses individuais. Os caminhos metodológicos apontaram que, embora a formação de um trabalho colaborativo seja um percurso conquistado a longo prazo, é uma possibilidade de constituir ambientes inovativos que oportunizem a aprendizagem e o desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Ensino Superior Inovativo, Trabalho Colaborativo, Profissionalização Docente.

Abstract

The objective of the research, characterized as action research was to analyze the collaborative pedagogical practice in higher education, investigating their difficulties / limitations and advances to Management Course of teachers of a public university, aimed an innovative educational environments that improves teacher professional development and, consequently, teaching and learning processes. To this end, it employed three forms of data collection set up in three stages: the first stage semi-structured interviews were conducted to trace the profile of the participants; the second, a documental analysis was performed using the pedagogical project of the course, the teaching plans and collegiate minutes to identify the conceptions of education and whether there was collective work records; Finally, meetings were held with the teachers for critical reflection on collaborative action. The data collected and analyzed in a qualitative approach indicated the existence of a balkanized work, that is, the teachers met in various subgroups, according to individual interests. The methodological paths pointed out that although the formation of a collaborative work is a long-term winning route is a possibility of creating innovative environments that helps learning and professional development.

Keywords: Innovative Higher Education, Collaborative Work, Teacher Professionalization,



1 Introdução

A educação superior tem o papel social de promover a formação cidadã e devem buscar uma maior integração das ciências sociais e humanas às políticas de Ciência, Tecnologia & Inovação (C,T&I). É papel das universidades não apenas formar profissionais qualificados e inovadores, mas também cidadãos comprometidos com a sociedade em que vivem.

De acordo com a Unesco, atualmente, as transformações pelas quais o cenário universitário passa são vistas como um recurso para desenvolvimento social e econômico do país.

O Ensino Superior é uma força motriz para o desenvolvimento cultural, social e econômico das nações e das pessoas, como fator endógeno de aumento de capacidades e promotor dos direitos humanos, de solidariedade intelectual internacional, de desenvolvimento sustentável, de democracia, de paz e de justiça. As instituições de Ensino Superior, como centros de pesquisa, ensino e debate intelectual, desempenham um papel crucial na produção e partilha de conhecimentos, assim como na preparação dos estudantes para uma ampla gama de profissões e responsabilidades na sociedade. No contexto da rápida evolução tecnológica, as instituições de Ensino Superior devem dotar os alunos com as capacidades, habilidades e oportunidades que lhes permitam adaptarem-se continuamente às exigências das sociedades do conhecimento (UNESCO, 2008).

Assim, compete à educação superior florescer num contexto reflexivo, no qual seus participantes possam discutir de forma coletiva sobre qual papel essa educação cabe desempenhar.

A prática pedagógica colaborativa é uma estratégia de trabalho coletivo, na qual os envolvidos têm objetivos e valores comuns e colocam seus saberes individuais a serviço do grupo ou da comunidade de aprendizagem, pois há a possibilidade de beneficiar-se do apoio e da retroação de outros indivíduos durante este percurso de aprendizagem.

A prática pedagógica nos cursos superiores segue tradicionalmente, alicerçada numa postura individualista e tradicional, que limita não somente o desenvolvimento do profissional da educação, mas também dificulta a melhoria qualitativa dos processos de ensino e de aprendizagem. Cunha (2006) ressalta que a prática docente na universidade “reforça o trabalho solitário, extremamente individual e individualizado”.

Com este trabalho, procurou-se compreender e justificar a necessidade da existência de um trabalho colaborativo entre os docentes na educação superior e seus impactos no ensino e na aprendizagem que proporcione a criação de uma pedagogia inovativa.

Neste artigo, inovação significa a incorporação, combinação ou síntese do conhecimento em novos produtos, processos ou serviços que proporcionam valor de forma original e relevante (LUECKE, KATZ, 2003). Assim, quando uma organização inova, cria valor para seu cliente e captura valor para si mesma.

Para que ocorra a inovação, o conhecimento desempenha um papel central. A aprendizagem torna-se uma estratégia que influencia o desenvolvimento de competências dentro das organizações, uma vez que as experiências podem ser compartilhadas e novas ideias podem ser surgir no grupo.

Defende-se o ponto de vista de que, nas organizações, a inovação ocorre quando o conhecimento e a experiência são aplicados para gerar o diferencial que cria vantagem competitiva. Como consequência, a inovação organizacional requer uma orientação cultural



em sintonia com a previsão de tendências, gerando e avaliando novas ideias, comunicando soluções e que a liderança seja dedicada a promover, executar e sustentar iniciativas.

Dessa maneira, a pesquisa visou transpor o trabalho fragmentado e disciplinar para uma prática reflexiva integrativa, fortalecendo a dimensão coletiva do trabalho docente, por meio de reflexões contextualizadas e objetivando o autodesenvolvimento dos profissionais envolvidos, cujo problema norteador focou nas dificuldades/limitações no desenvolvimento da prática pedagógica dos docentes do curso de Administração.

2 O Ensino Superior como protagonista da inovação

O início da “universidade”, ocorrido no continente europeu há quase nove séculos, foi marcado pelo domínio dos saberes dispostos em livros, tidos como verdades absolutas, em detrimento da busca do conhecimento crítico, inovador.

A educação universitária, a princípio, era totalmente livresca, feita por uma seleção muito limitada de livros em cada campo, livros que eram aceitos como se suas palavras fossem a absoluta e última verdade. Era dirigida muito mais para o domínio do poder dos discursos formais, especialmente argumentação, do que para a aquisição de conhecimento ou para a busca da verdade no sentido mais amplo [...] (MONROE, 1979, p. 133).

Seu reposicionamento social ocorreu a partir do século XIX, com o advento do modelo napoleônico, que visava à formação de nova elite intelectual que preservasse a ideia de universalidade e de difusão do saber constituído, criou regulamentações profissionais, cerceou a autonomia da universidade e instituiu a proteção do Estado. Já o modelo humboldtiano, formado pela elite alemã, desvinculou a universidade do Estado, assegurando-lhe a autonomia e a pesquisa como suas marcas distintas (ALMEIDA, 2012).

A partir desses dois modelos, a Educação Superior abriu-se a outras culturas, o que permitiu alterações tanto em sua orientação quanto em sua organização, buscando atender aos anseios da sociedade no que tange à necessidade de refletir sobre o mundo que desejamos ter.

Atualmente, a Educação Superior – em seus diversos modelos e arranjos - enfrenta o desafio de elevar o padrão de qualidade, a fim de potencializar a atuação regional, assegurando maior visibilidade nacional e internacional de suas atividades. Trigueiro destaca:

Nesse contexto amplo de transformações, surgem novas oportunidades de atuação profissional em campos inéditos, e constata-se forte pressão social pelo acesso às inovações e pelo conhecimento capaz de conferir melhores condições de competitividade aos grupos, empresas e indivíduos, em diferentes situações da vida contemporânea. É nesse cenário que se localiza o panorama atual do ensino superior no País, [...] (TRIGUEIRO, 2002, p. 127-128).

Schwartzman (2007) afirma que é necessário reconhecer a pluralidade e a diversidade das instituições de ensino superior, de modo a valorizar a heterogeneidade dos aspectos regionais, sociais e étnico-culturais, estimulando-as ao cumprimento da missão que se auto estabeleceram. Essa missão é tão ou mais importante que novas normas legais.

Este autor acrescenta ainda que a mitificação da Educação Superior brasileira consiste em supor que essas diferenças não existem, ou que, se existem, elas são causadas por fatores externos a ela, principalmente pelo governo. Daí a necessidade de valorizar o trabalho coletivo, para que seus membros possam identificar o contexto, com suas forças e fraquezas,



traçar a missão institucional e que tomem as decisões em conjunto para cumprir os objetivos estabelecidos.

Nesse processo, nunca estático e sempre permanente, o papel do professor torna-se mais dinâmico, deixando de ser um mero transmissor de conhecimentos ou depositário do saber. Imbernón (1994, p.65) afirma que “a inovação na prática se dá quando a pessoa que a executa reflete e interioriza o processo como próprio, extrai conclusões sólidas, planeja a ação e é capaz de levá-la a cabo estabelecendo elementos de nova reflexão e inovação”.

Assim, pode-se afirmar que o profissionalismo na docência implica uma referência à organização do trabalho dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho, portanto, um processo histórico e evolutivo no qual comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral (IMBERNÓN, 2009).

Zabalza (2004) acrescenta que:

Não é suficiente dominar os conteúdos. Nem é suficiente ser um bom pesquisador em seu campo. A profissionalidade docente tem a ver com alunos e com como podemos atuar para que eles aprendam efetivamente o que pretendemos ensiná-los [...]A dimensão “educadora” da atividade profissional docente não combina com o mero preparo científico. Requer [...] que (o docente) esteja em condições de estimular o desenvolvimento e a maturidade de seus estudantes, de torná-los pessoas mais cultas e mais completas do ponto de vista pessoal e social (ZABALZA, 2004, p. 114-115)

Estas considerações tornam-se necessárias para que se compreenda que tratar a docência universitária transcende a formação inicial e perpassa pela formação de seus profissionais. É importante reconhecer que para construir sua profissionalidade, o docente recorra a saberes da prática e da teoria, a fim de evitar uma educação mecanicista voltada apenas para o trabalho.

Imbernón (2009) completa esta ideia:

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social. (IMBERNÓN, 2009, p. 69).

Essa formação supõe que seja desenvolvida em contextos colaborativos comprometidos com o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade.

Nessa perspectiva, a formação continuada associa-se ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar. Além disso, a formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante no sentido de provocar inovação na construção de novos conhecimentos que darão suporte teórico ao trabalho docente.

Dessa forma, a aprendizagem é garantida por meio das trocas, como um ato de compartilhamento criativo, sensível, afetivo, sociocomunicativo, cognitivo, humano, ético-político e cultural que propicia as aprendizagens dos alunos e as suas próprias como docentes (individual e da equipe).



É nessa articulação/comunicação dos sujeitos com o desenvolvimento de conhecimentos, valores, atitudes, habilidades que se dá a dinâmica inter/transdisciplinar, por meio da qual os saberes são considerados por suas diferenças, por suas carências e pela articulação entre eles (ZABALA, 2002).

Neste debate, incluiu-se a terminologia pedagogia inovativa, na qual a educação desempenha seu papel social com condições efetivas de ampliar a atuação da comunidade acadêmica ao envolver-se ativa, livre e conscientemente na busca do desenvolvimento econômico e social. Em alusão a recuperação das concepções de Schumpeter (1934) sobre a inovação como motor da economia.

Como estratégia de inovação, a aprendizagem de forma colaborativa é utilizada para combinar, adaptar e absorver tecnologias. Ou seja, para inovarem, as instituições de ensino superior servem-se das fronteiras do conhecimento para elevar a qualificação da economia e otimizar o desenvolvimento de atividades inovadoras em ambientes de escassez de recursos.

3 Culturas Colaborativas na Educação Superior

Criar e desenvolver redes de colaboração internas é uma estratégia fundamental para a inovação, pois possibilita que os envolvidos compartilhem conhecimento e, conseqüentemente, que as informações circulem por toda a organização.

Na educação, os elementos que distinguem uma cultura de colaboração são: a existência de metas compartilhadas, a implicação dos professores na tomada de decisões, a possibilidade de um trabalho conjunto e as oportunidades de aprendizagem dos professores favorecendo o seu desenvolvimento profissional.

Hargreaves (1992) afirma que a cultura de colaboração, longe de ser algo formalmente organizado, se caracteriza por invadir o trabalho cotidiano em todos os seus momentos, pormenores, e manifestações, sejam eles racionais ou afetivos, representando como que uma "forma de vida". No entanto, essas culturas não surgem espontaneamente de uma espécie de "fluxo de combustão emocional; elas, como os bons casamentos, devem ser criadas e alimentadas" (p. 226), precisando de apoio e facilitação externos.

As culturas colaborativas são mais compatíveis com a possibilidade de desenvolver currículos adequados às necessidades dos contextos locais, permitindo aos professores participar ativamente na construção do conhecimento profissional e aos alunos do conhecimento significativo. Favorece também um clima de abertura, sinceridade e apoio mútuo entre colegas, propiciando a construção da autonomia, de forma reflexiva e capaz de promover o desenvolvimento de todos os atores envolvidos no processo educativo.

Fullan e Hargreaves (2000) apontam que a resposta para tais problemas encontra-se no profissionalismo interativo e em uma visão de formação de docentes como um processo contínuo, ao longo de toda a carreira. As decisões conjuntas poderão atingir uma reflexão crítica acerca do propósito e do valor daquilo que ensinam e como ensinam, pois o trabalho conjunto implica e cria uma interdependência forte e uma responsabilidade compartilhada.

Com relação ao desenvolvimento profissional dos docentes, Nóvoa (2002) defende que a prática pedagógica colaborativa favorece a ação dos docentes, desencadeando os processos de saber relacionar e saber relacionar-se, saber organizar e saber organizar-se, saber analisar e saber analisar-se – que são essenciais para que os professores se situem no espaço público da educação. No entanto, o autor ressalta que esse processo não é uma prática individualizada, mas sim um processo de escuta, de observação e de análise, que se desenvolve no seio dos grupos e de equipes de trabalho.

Fullan e Hargreaves (2000) alertam que não se implanta uma cultura colaborativa da noite para o dia - “não existem atalhos fáceis” - pelo contrário, nesse processo aparecem



falhas e fracassos também. A simples existência da colaboração não deve ser confundida com a consumação de uma cultura de colaboração, pois a “balcanização”, na qual os docentes se reúnem em vários subgrupos, de acordo com os interesses individuais, implica em uma colaboração confortável e a ação conjunta artificialmente fabricada podem se instalar nesse processo. Os autores explicam:

[...] o que poderíamos chamar de cultura balcanizada do professor – uma cultura composta por grupos separados e, por vezes, competitivos, lutando por posições e por supremacia, tal como estados independentes, com poucas conexões. (FULLAN e HARGREAVES, 2000, p. 71.)

Em resumo, é importante que as instituições com seus docentes desencadeiem a cultura colaborativa, descortinando a possibilidade de construir um processo de formação continuada, que vise o desenvolvimento da ação pedagógica colaborativa, repensando a forma de convivência que propicia aos educadores a possibilidade de criar situações favoráveis de desenvolvimento de futuros profissionais com conhecimentos e habilidades em área específica. Ao mesmo tempo, o ensino é utilizado como estratégia de inovação, a fim de gerar competitividade econômica e otimizar o desenvolvimento de atividades inovadoras em ambientes de escassez de recursos.

4 Metodologia da Pesquisa

A pesquisa configurou-se como pesquisa-ação com abordagem qualitativa, a qual é voltada para a descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas. Trata-se de uma ação educativa e que promove o autodesenvolvimento para uma iniciativa transformadora dos grupos com quem se trabalha, pois, a partir do envolvimento dos participantes, constrói-se um trabalho mais comprometido, com vistas à melhoria do processo educativo.

Os procedimentos utilizados para a coleta e análise de dados foram: entrevistas semiestruturadas com a participação de 19 docentes, com roteiro previamente elaborado e análise documental das atas de reuniões de Colegiado e de Departamento, análise do projeto Pedagógico e dos Planos de Ensino, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Administração, além de encontros semanais de discussão e reflexão sobre a prática docente, com observação participante.

5 Análise dos Dados

Considerar o perfil dos participantes é fundamental para conhecer o contexto no qual se processa a educação superior. Logo, os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, caracterizaram o perfil dos docentes como 16 graduados em Administração. A pesquisa também revelou que 05 docentes fizeram especialização em Docência no Ensino Superior e 01 em Orientação Pedagógica a distância. Todos são mestres em sua maioria em Administração/Gestão, apenas dois realizaram Mestrado em Educação. Dos participantes, 06 já concluíram o doutorado e 07 estão atualmente em programas de doutorado.

Em relação à sua preparação para a docência, alguns responderam que tiveram disciplinas no mestrado, outros fizeram curso de especialização na área. Quando questionados sobre a realização de cursos de capacitação nos últimos três anos, quatro respondentes



disseram que não fizeram; os demais realizaram ou realizarão um curso preparado pela Instituição, cuja participação é obrigatória para os professores em estágio probatório.

Foi solicitado aos entrevistados que destacassem três opções que eram utilizadas e que contribuíam com o desenvolvimento do trabalho docente deles. As leituras, por conta própria, constituem uma das práticas mais utilizadas para o desenvolvimento profissional do grupo pesquisado, seguido pela experiência de trabalho do professor pesquisado. O terceiro fator é o intercâmbio com os colegas, o qual é caracterizado como um pilar para a profissionalização docente, pois é na interação que se estabelece entre os docentes que emerge a crença na impossibilidade de transformação da prática de sua profissão. Quando questionados como se dava esse processo, os entrevistados responderam que de maneira informal, muitas vezes com os mais experientes, com mais tempo de instituição. Todavia, o intercâmbio com os alunos é apontado por apenas 05 participantes da pesquisa. Esses dados apontam a falta de interação entre os pesquisados e a centralização do ensino nesses docentes, sem que haja uma articulação planejada para o desenvolvimento do trabalho pedagógico coletivo.

Após análise do Projeto Pedagógico do Curso e os planos de ensino, revelou-se uma constante preocupação em formar apenas profissionais para o mercado de trabalho, demonstrando uma visão reducionista sobre a educação.

Os docentes também foram questionados sobre as dificuldades/limitações encontradas na prática da docência, as respostas foram bastante diversificadas, desde a sobrecarga de trabalho à dificuldade de inovar a prática pedagógica. Mas muitos apontam que o desinteresse dos alunos é um dos maiores problemas.

Quando questionados se realizavam trabalho coletivo com os pares, 07 responderam que não, 12 responderam que sim, mas de maneira limitada. Alguns justificaram que trocavam experiências de maneira informal; outro argumentou que a participação nas reuniões de colegiado era um trabalho coletivo; que realizavam grupo de pesquisa com alguns professores, além do seminário temático que tem o envolvimento de um grupo de professores.

No início da pesquisa, embora existisse a predisposição para a instalação de culturas colaborativas, predomina-se no grupo a cultura balcanizada, pois eles se agrupam de acordo com seu perfil (formação, idade, tempo na instituição) e seus interesses (projetos de extensão, produção científica).

Ao término da pesquisa, observou-se a preocupação com a necessidade da formação contínua. Assim, realizaram palestras com profissionais da educação para discutir novas práticas pedagógicas. Também organizaram uma semana pedagógica para discutir o trabalho coletivo entre docentes e discentes. Além disso, organizaram um regimento com a participação de técnicos e docentes.

Em depoimento, os docentes disseram que sentiam a necessidade de reescrever o Projeto Pedagógico do Curso e que a pesquisa despertou o interesse pela prática pedagógica colaborativa, a qual já estavam colocando em prática e já era percebida nas aulas pelos alunos. Também sugeriram a criação de um fórum de discussões *on-line* para que o grupo pudesse interagir, discutir questões pedagógicas e proporcionar a formação continuada dos docentes da instituição.

6 Considerações Finais

No decorrer desta pesquisa, procuramos responder se havia possibilidades de desencadear um processo de repensar a prática docente a partir de ações colaborativas num grupo com características de trabalho individualizado, visando à melhoria qualitativa no processo formativo dos alunos.



Diante da reflexão colaborativa, o grupo de estudo percebeu a necessidade de desenvolver o trabalho coletivo, prevendo contribuições que poderiam surgir na prática pedagógica deles, gerando a necessidade de mudanças no planejamento pedagógico do curso e o desenvolvimento de recursos digitais interativos.

Isso significa reconhecer a importância das medidas tomadas para a construção de uma pedagogia inovativa, tendo em vista a mudança na cultura de um trabalho colaborativo com uma nova postura em que a aprendizagem contínua dos docentes é estratégica para a inovação. Mais ainda, requer uma universidade que se perceba e se realize como inovadora.

O desenvolvimento da prática pedagógica colaborativa é um processo complexo, conquistado a longo prazo e que necessita ser despertado nos contextos educacionais. No entanto, é uma oportunidade de se instalar também o processo de formação continuada dos profissionais da educação superior com vistas a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Em síntese, para que ocorra a inovação organizacional ocorra, é necessária a criação de condições adequadas para sua difusão. Nesse espaço, são necessárias as desconstruções, em que velhas concepções morram para que novas estratégias nasçam e permitam o surgimento de um novo ciclo de crescimento e desenvolvimento.

7 Referências

- ALMEIDA, M. I. de. **Formação do professor do ensino superior**: desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012.
- CUNHA, M. I. (org.) **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- FULLAN, M. & HARGREAVES, A. **A Escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade, 2 ed., Porto Alegre: Artmed, 2000
- HARGREAVES, A. Cultures of teaching: a focus for change. In A. Hargreaves & M. Fullan (Eds.) **Understanding Teacher Development**. London: Cassell Villiers House, 1992
- IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional de profesorado**. Barcelona: Graó, 1994.
- _____. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2009.
- LUECKE, R.; KATZ, R. **Managing Creativity and Innovation**. Boston, MA: Harvard Business School Press, 2003
- MONROE, P. **História da Educação**. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.
- NÓVOA, A. **Formação docente e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa. 2002
- SCHUMPETER, J. **The theory of economic development**. Cambridge: Harvard UP, 1934
- SCHWARTZMAN, S. **Changing universities and academic outreach**. Paper prepared to New Century Scholar's Program 2009-2010. Washington, DC, Fulbright Commission
- _____. Como a universidade brasileira está se pensando? In: **Para onde vai a Universidade Brasileira?** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007
- _____. A revolução silenciosa do ensino superior. In: **O Ensino Superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES/USP), 2000.
- TRIGUEIRO, M.G. S. Governo e gestão da educação superior no Brasil. In: **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe. 2002
- ZABALA, A. **Enfoque globalizado e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ZABALZA, K. M. **O ensino universitário**. Porto Alegre: Artmed, 2004.