

Francys Silva Araújo
UFMG

Rafaela Esteves Godinho Leal
UFMG

WIKI: DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: PAPÉIS E DESAFIOS

WIKI: UNIVERSITY TEACHING: ROLES AND CHALLENGES

RESUMO

Este texto traz a experiência de uma construção textual colaborativa (*wiki*) em um ambiente virtual de aprendizagem em que 36 professores de diversas áreas do conhecimento da UFMG discutem os papéis e desafios da docência no ensino superior. Esta atividade foi oferecida no III PerCursos Formativos de Docência do Ensino Superior, em consonância com a proposta de promover a reflexão e o aprimoramento das práticas docentes na UFMG. Esta formação foi promovida pelo Giz - Rede de Desenvolvimento de Práticas de Ensino Superior -, diretoria vinculada à Pró-Reitoria de Graduação.

Palavras-Chave: Educação a distância. *Wiki*. Ensino superior.

ABSTRACT

This text brings the experience of a collaborative textual construction (*wiki*) in a virtual learning environment in which 36 professors from different areas of knowledge at UFMG discuss the roles and challenges of teaching in higher education. This activity is offered in the III Formative Pathways of Teaching in Higher Education, in line with the proposal of promoting reflection and improvement of teaching practices at UFMG. This formation was sponsored by GIZ - Development Practices in Higher Education Network, board linked to the Rector of Graduation.

Keywords: Distance education. *Wiki*. Higher education.

Universidade Federal de Minas Gerais

Correspondência/Contato
Av. Antônio Carlos, 6627
Pampulha: 31270-901
BELO HORIZONTE - MG
revistadocenciadoensinosuperior@ufmg.br

Coordenação

Rede de desenvolvimento de práticas de Ensino Superior – Giz/Prograd

1. INTRODUÇÃO: APRESENTAÇÃO DA WIKI

O Giz é uma Diretoria da Pró-Reitoria de Graduação da UFMG e foi criado a partir do REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) com o objetivo de promover e aprimorar práticas docentes no ensino superior.

Partindo de uma postura investigativa sobre o cenário educativo em foco, o Giz estuda as mediações necessárias, implementando assim novas metodologias e tecnologias de ensino-aprendizagem, garantindo um trabalho mais contextualizado e formativo.

Como uma das propostas de implementação deste trabalho, o PerCursos Formativos de Docentes do Ensino Superior, criado em 2010, tem o objetivo de consolidar as competências didático-pedagógicas, promovendo e resgatando práticas de ensino-aprendizagem inovadoras, por meio de interesses, necessidades e inquietações dos docentes da UFMG. Organizado em um formato semipresencial e distribuído em uma carga horária de 60h, o PerCursos Formativos é oferecido a professores efetivos dessa universidade e acaba de encerrar, em junho de 2012, a sua terceira turma.

Uma das atividades propostas pelo III PerCursos, denominada Situações Didáticas, teve o objetivo de promover reflexão e incitar uma discussão sobre o tema “*Papéis e desafios do docente no ensino superior.*” Tendo como ponto de apoio para reflexão e diálogo um fórum¹, os cursistas, por meio de uma escrita coletiva (*wiki*)², tiveram que desenvolver em conjunto um texto sobre o tema acima citado e sobre os desafios específicos vividos por eles em suas respectivas áreas do conhecimento. Para isso, partiram de dois textos disponibilizados: *Docência Universitária: repensando a aula*, de Marcos Masetto, e *Novos papéis do professor: a inclusão das novas mídias na educação*, de Pedro Caldeira.

Devido à rica contribuição dos docentes e ao válido exercício de reflexão desenvolvido, a Revista Docência do Ensino Superior traz o *wiki* construído com a participação de 36 professores das seguintes grandes áreas do conhecimento: Ciências Soci-

¹ Os fóruns de discussão são ferramentas que têm como objetivo promover debates sobre um mesmo tema pré-definido. Esses debates são realizados através do envio de mensagens. Esta atividade (denominada “Fórum Discutindo sobre os papéis e desafios da docência do ensino superior”) foi realizada também dentro do módulo Situações Didáticas e configurou-se como um espaço de reflexão e discussão dos conceitos relacionados ao tema. O objetivo é que os docentes, a partir da leitura do material disponibilizado, se sentissem mais maduros para construir o *wiki*.

² *Wiki* - texto construído colaborativamente na Web. Todos os participantes podem modificar, alterar ou apagar conteúdos, de forma que respeitem a coesão e coerência do texto. É um exercício interessante, na medida em que os participantes exercitam um trabalho em equipe, conhecendo e refletindo sobre outros conceitos e pontos de vista.

ais Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Humanas; Lingüística, Letras e Artes; Engenharias; Ciências Exatas e da Terra e Ciências Agrárias.

Somente alterações necessárias foram realizadas no texto, como revisão e formatação. A alternância das cores verde e preto no corpo do texto objetivou possibilitar ao leitor diferenciar o momento de mudança de autoria das contribuições que, ao longo do processo, somam-se em 49 intervenções. A cor azul indica seções estipuladas pela equipe Giz na elaboração da atividade que foram mantidas pelos participantes.

2. WIKI: PAPEL DO DOCENTE, DO ESTUDANTE E DO CONTEÚDO NOS DIVERSOS CENÁRIOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Existem grandes desafios que enfrentamos como professores nos tempos atuais. Um deles é romper com a ideia de que o professor é o sujeito central do processo de ensino/aprendizagem. Faz-se necessário integrar a perspectiva da ação colaborativa na construção e apropriação do conhecimento. Dessa forma, os professores e os alunos têm papel ativo nesse processo. Mas, podem ter atuações diferentes, pois a participação é determinada pela posição e interesse de cada um desses atores sociais. O processo de aprendizagem dinâmico, ativo, interativo, relacional, experimental e virtual pode ter impacto diferente em cada grupo, pois é dependente da construção de diálogos autênticos entre o professor e o aluno. Trata-se de reconhecer a importância de se favorecer o diálogo, a troca entre o grupo de alunos e entre estes e o professor. E, para além disso, com outros grupos e com outros "professores", aqueles fora dos muros da universidade.

O grande desafio no processo de ensino-aprendizagem é conseguir estimular o aluno para que esse assuma uma atitude pró-ativa. Isto requer do professor papel "central" na compreensão do universo de experiências do aluno, juntamente com as possíveis dificuldades que serão enfrentadas nesta trajetória. Requer também que o planejamento de uma disciplina seja analisado em várias dimensões, desde a fase de conhecimento do grupo que será trabalhado até a sua execução, respeitando as expectativas dos agentes desse processo: o aluno e o professor, como também do conteúdo a ser construído.

A transformação do aluno de sujeito passivo para ativo é uma das grandes modificações que contribuirão para a consolidação do conhecimento. Essa nova postura do discente não se manifestará em apenas uma aula, sem que o professor, o grande

motivador, presente de que formas este processo poderá ser construído, assim como os benefícios dessas formas de transmissão de conhecimentos, além de esclarecer o seu conhecimento (ou a deficiência deste) sobre as necessidades do aluno. Do contrário, o aluno não se sentirá motivado a participar das novas aulas do professor e sem isso, o processo não será efetivado.

A ruptura de paradigma tratado por Masetto (2003) aponta para três aspectos articulados e relevantes: 1) a adequação da matriz curricular ao perfil do egresso, adequação, essa, pautada pelo caráter interdisciplinar e flexível do processo de ensino-aprendizagem; 2) a profissionalização da carreira docente, embasada na articulação entre ensino-pesquisa-extensão, responsável não somente pela consolidação dos pesquisadores e consequente ampliação de suas produtividades acadêmica, mas pela articulação entre a Universidade e sociedade e, finalmente, 3) o entendimento da avaliação como processo e procedimento pedagógico. Tais aspectos estimulam diretamente o abandono da perspectiva conteudista, da organização do conhecimento a partir da matriz disciplinar e também do processo ensino-aprendizagem centrado no professor.

Nesse sentido, substituir o ensino pela aprendizagem demanda organizar pedagogicamente o conhecimento, visando, por um lado, a associação entre habilidade profissional e comprometimento social e, por outro, o estímulo à autonomia intelectual do discente, através da adoção da premissa de que este deve ser o produtor do seu próprio conhecimento.

Considerando que :

Dentro do paradigma que privilegia a aprendizagem, transmitir informações através da técnica da aula expositiva não é aconselhável, uma vez que buscar informação e trabalhar com ela é muito mais importante que ouvir as informações já organizadas, absorvê-las e depois, reproduzi-las. (MASETTO, 2003, p. 10).

E que as atividades pedagógicas coletivas constituem um avanço em relação ao conhecimento individualizado, uma desafiante indagação emerge: como estabelecer o limite entre a individualidade de cada discente ativo e a construção coletiva do conhecimento amparado em objetivos pedagógicos, muitas vezes, genéricos? De outro modo, como estabelecer o tênue limite entre os objetivos pedagógicos e as múltiplas individualidades, as quais, porventura, díspares em relação a esses mesmos objetivos?

Por último, “não poderíamos deixar de comentar as possibilidades de dinamizar nossas aulas, lançando mão do uso de situações reais de atuação profissional como

condições extremamente favoráveis à aprendizagem.” (MASETTO, 2003, p. 14). A articulação entre teoria e prática, mediada pelo contato com a realidade profissional, estimula o aluno a se comportar como sujeito de sua aprendizagem. No entanto, alguns conhecimentos não apresentam caráter pragmático. Cumpre a alguns, não a formação direta de profissionais, mas a formação de sujeitos políticos, cidadãos. Nesse aspecto, alguns conhecimentos não apresentam aplicabilidade concreta. A questão demanda outro desafio: como validar e valorar a formação humanista no processo de ensino-aprendizagem?

Dessa forma, os textos analisados propõem uma metodologia centrada em uma organização curricular flexível, atualizada e interdisciplinar; coordenada por professores que, além de pesquisadores, sejam antes de tudo educadores, na essência da palavra e, mais ainda, mediadores do conhecimento; que **contenha** atividades participativas e a avaliação como instrumento de feedback para todos os atores do processo. Tudo isso tem como objetivo:

- Tornar o aluno participativo e autônomo;
- Integrar o processo ensino-aprendizagem com a pesquisa, com o aluno sendo capaz de elaborar todas as etapas da pesquisa;
- Partir da premissa de que toda aprendizagem tenha significado para o aluno e não somente atenda às necessidades do professor;
- Procurar novos ambientes e formas de transmissão e compartilhamento de conhecimentos;
- Integrar universidade e sociedade dentro de um novo paradigma de aprendizagem;
- Aprender a aprender.

DESAFIOS

Quando a proposta é substituir a ênfase no ensino pela ênfase na aprendizagem, inúmeros são os desafios em todas as áreas do conhecimento. Tais desafios estão descritos a seguir:

Desafios dos tipos de ensino no contexto da área de Ciências da Saúde

- Aliar a teoria à prática. Os cenários de prática, tanto públicos quanto privados, na atenção primária ou na atenção hospitalar, nem sempre condizem com a teoria, havendo algumas dificuldades quando são inseridos na

prática. O aluno percebe que ainda existe um vão entre a teoria e prática, pois tudo o que o aluno aprende na sala de aula nem sempre se reflete no campo prático. Por isso, nosso papel como docente ultrapassa os muros da universidade, uma vez que o ensino também terá que acontecer nos campos práticos com os profissionais, os mesmos que nem sempre estão dispostos a serem criticados. Desta forma, temos que pensar em estratégias que permitam não somente identificar o que "não está certo", mas também desenvolver habilidades de reflexão-crítica e, sobretudo, de proposição de intervenção. Essa relação interpessoal com o paciente torna-se um momento único e de extremo significado para o aluno. Neste momento, além dos conhecimentos teóricos já adquiridos é necessário saber ouvir o paciente e, principalmente, perceber aquilo que não está sendo claramente dito pelo mesmo, mas o que é a sua principal preocupação e angústia, o que realmente o motivou a procurar atendimento especializado;

- **Integração** entre as áreas básicas e as disciplinas do ciclo profissional. Uma das causas dessa dificuldade aparentemente é a ausência de professores que tenham uma identidade com o curso em questão e que estejam lecionando no ciclo básico. Por exemplo, um fisioterapeuta que leccione disciplinas básicas para o curso de Fisioterapia, um dentista que leciona disciplinas básicas para o curso de Odontologia, etc. Essa falta de identidade com os cursos torna mais difícil a aplicação de exemplos mais práticos, que possam auxiliar os alunos a entenderem a importância das disciplinas básicas na sua atuação profissional. Na área de saúde, observa-se no ciclo básico, cursado no Instituto de Ciências Biológicas (ICB), um predomínio de professores voltados apenas para o desenvolvimento de suas pesquisas e que eventualmente lecionam somente porque são "obrigados" e fazem questão de deixar isso claro para os alunos. Essa situação é triste e reflexo de um processo seletivo que se apoia muito na produção científica em detrimento da formação docente. Talvez, o que poderia contribuir para resolver essa situação seria a inserção de aulas práticas desde o início da graduação, motivando o aluno a aplicar e tornar próprio os conhecimentos adquiridos nas áreas básicas;
- Se por um lado, o professor de mesma formação apresenta maior identidade com o curso e, com isso, poderá ministrar uma aula referente a uma disciplina básica mais interessante, por outro lado, o aluno formado por pro-

- fessores com a formação na mesma área é privado de alguns conhecimentos multidisciplinares ou que envolvem visões distintas;
- Não acho que a(o) colega **tenha** se manifestado contra os colegas do ciclo básico em prol dos especialistas, e muito menos percebi crítica à interdisciplinaridade. Também observo muitos alunos reclamando das aulas cursadas no ICB e, principalmente na Faculdade de Medicina, onde há total desrespeito por parte de alguns professores: perguntas do tipo: "você já ouviu falar de Actina/Miosina?" São de péssimo gosto e servem para menosprezar nossos alunos e os distanciarem ainda mais das profissões.
 - Interessante seria maior interdisciplinaridade com conhecimento do projeto pedagógico e grade dos cursos para maior integração dos conteúdos;
 - Interessante observarmos que no campo da **promoção da saúde e prevenção de agravos**, o aluno passa a ocupar o nosso lugar, enquanto quem aprende, passa a ser nosso paciente. Nesse contexto, passa a ser um grande desafio preparar nosso aluno para ser um moderador de grupo, levando em consideração todo retrato sociocultural do paciente, sendo que este último deve, conforme os textos estudados, ser sabedor de seus limites, bem como construir sua trajetória no processo, se tornando um indivíduo autônomo, participativo e numa posição horizontal com seu moderador. Isso nos remete ao desafio constante de redimensionar o papel de cada integrante no processo, seja no ambiente aprendizagem/escola, bem como na situação prevenção/saúde;
 - Os cenários de prática são um grande desafio. Como tudo no mundo capitalista, esses cenários vivem a visão de mercado. Favorece o aprendizado dos alunos se somente se, houver em troca uma "contrapartida" - se possível, melhor e estimulante quando vem com cifras "R\$". Como romper com essa lógica? Como sensibilizar os profissionais da prática com a formação de outros?
 - Esta situação é vivenciada por alguns alunos da graduação em Medicina que em um determinado período do curso atendem nas comunidades locais, nos postos da Prefeitura, com número de salas insuficientes para atendimento adequado e com solicitação para que o número de atendimentos seja maior. Não se considera que os alunos estão em fase de formação e,

dessa forma, o tempo gasto para o atendimento e discussão com o grupo de alunos e professor é significativamente maior;

- A lógica fragmentada do ensino em saúde mostra-se como um desafio a ser superado no contexto contemporâneo do ensino, em que as novas tecnologias são pouco utilizadas e quando o são, muitas vezes, aparecem como fins e não como meios para o processo de aprendizagem;
- Atuação em equipe com profissionais/estagiários centrados nas necessidades do paciente/comunidade e alicerçada no princípio da integralidade. O trabalho em equipe deve ser estimulado e desenvolvido desde a graduação e, em todos os níveis de atenção. Na UFMG, embora existam cenários de práticas comuns, há pouca interação entre os cursos da área da saúde. Muitos colegas desconhecem totalmente a realidade e as possibilidades de atuação das outras profissões, o que dificulta a realização de trabalhos em comum. Como almejar que o aluno trabalhe em equipe, se o professor, seu orientador no processo de aprendizagem, não o faz? Nesse sentido, torna-se necessário o planejamento interdisciplinar e integrado de determinadas práticas da saúde;
- Desenvolvimento de atitudes e valores éticos nos estágios e campos de atuação. Um desafio é formar profissionais humanizados e para tanto, os professores devem ser modelos na conduta e bom atendimento ao paciente. As práticas humanizadoras devem se estender a todos os envolvidos na assistência, incluindo secretárias, técnicos administrativos, porteiros, discentes e docentes. Infelizmente, em muitos serviços da universidade, essa realidade ainda está distante. Como docentes, devemos nos mobilizar para mudar esse quadro;
- Os avanços no diagnóstico em saúde estão cada vez mais rápidos. Um grande desafio para os docentes da área da saúde é ensinar tais avanços sem comprometer o raciocínio clínico dos alunos. A geração atual é mais imediatista, e os alunos acabam por decorar a aplicabilidade dos testes diagnósticos e o que os resultados significam, sem fazer uma reflexão mais profunda sobre as manifestações clínicas dos pacientes;
- Um dos grandes desafios da área de saúde é encontrar o equilíbrio entre os novos conhecimentos gerados, cada vez com mais mecanismos moleculares

e a eterna semiologia que possibilita os raciocínios clínicos. Ambos essenciais para a compreensão das doenças e o bom exercício da medicina;

- Observa-se que o professor que consegue, em sala de aula, transmitir não apenas o conhecimento, mas o amor à profissão e às atividades por ele exercidas, estimula os alunos à procurarem mais cedo o exercício da prática profissional;
- No contexto da Educação Física, partilhamos de muitos desafios da área da saúde. Mas, também, enfrentamos outros que dizem respeito às humanidades. Lidamos com a formação de educadores. Futuros profissionais que atuarão na promoção da saúde, sobretudo, no viés da educação. Serão professores e professoras inseridos em instituições educacionais formais e informais;
- Como mostra Masetto (2003), é preciso repensarmos o conceito de sala de aula, de espaços de aprendizagem. É preciso adotar, com humildade e com segurança prático-teórica, uma postura mais ampla, que dê conta de concepções ampliadas de saúde considerando seus aspectos históricos e culturais.

Esses parecem ser caminhos possíveis para substituímos o papel de "transmissores de informações" (será preciso romper com o tecnicismo persistente na área da saúde!), pelo de "mediadores pedagógicos". Em um processo de autocrítica, poderemos repensar e reelaborar metodologias de ensino, de avaliação e de trato pedagógico com nossos estudantes universitários, múltiplos, diferentes e únicos. Poderemos nos enxergar como, nos dizeres do autor, "professores que se entendem primeiramente como educadores", assumindo que a aprendizagem ocorre nos relacionamentos interpessoais entre docentes, discentes, profissionais de outras áreas e espaços de aprendizagem (MASETTO, 2003, p.3).

Desafios dos tipos de ensino no contexto da área de Ciências Humanas/Linguística, Letras e Artes

Uma queixa constante dos alunos e alunas dos cursos de Ciências Humanas é sobre o que fazer com a visão histórico-crítico-social que recebem na academia frente a uma realidade concreta onde impera o individualismo, a sociedade do espetáculo, a ideologia da meritocracia e do sucesso, as políticas neoliberais, os usos e abusos da ideia de comunidade, a construção de fronteiras e guetos, etc. Acredito que as Ciências

Humanas e Sociais, e falo aqui mais especificamente da Psicologia Social, têm contribuído para a construção, junto com os discentes, de um ensino-aprendizagem sintonizado com a necessidade de transformação social - a garantia dos direitos humanos - para coletivos que sempre se mantiveram às margens desses direitos. No entanto, o desafio é grande, até mesmo porque existe uma grande dificuldade no diálogo e parceria da Universidade com os setores públicos e movimentos sociais, devido à disputa de hegemonias no campo do saber. Para esse fato, Santos (2008) propõe a epistemologia da tradução cultural, ou seja, a possibilidade de diálogo entre saberes diferentes é viável a partir da tradução cultural, quando as pessoas são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, não se deixando ser assimiladas por elas, e sem perderem completamente suas identidades, traços culturais, linguagens, histórias particulares de vida pelas quais foram marcadas.

A tradução cultural possibilita a emancipação social, pois amplia a consciência de incompletude de cada cultura envolvida no diálogo. Para o autor, nesse procedimento, as experiências do mundo são observadas a partir das relações hegemônicas e do que está para além dela, sem em nenhum momento haver a redução de uma à outra. O trabalho da tradução visa criar inteligibilidade e articulação na diversidade e na multiplicidade, podendo ocorrer tanto em termos dos saberes como das práticas sociais, contribuindo para com a definição dos potenciais contra-hegemônicos.

Santos (2008) aponta uma saída, mas como realizar isso na prática? Que novos papéis teriam o docente frente a essa realidade, como adquirir as competências necessárias para o seu desenvolvimento, que conteúdos deveriam constar nos currículos de formação dos discentes que os capacitassem para a inserção num mercado de trabalho, na sociedade e na cultura em que as teorias aprendidas em salas de aulas pudessem se tornar concretas?

A formação de uma comunidade de aprendizagem, conforme discutido na literatura especializada, supõe flexibilização de formas e de conteúdos. Um horizonte flexível pode mobilizar desejos de aprender quando há possibilidade de compartilhamento entre quem fala e quem escuta, entre quem supõe ensinar e quem supõe aprender. Na comunidade, a realização de atividades à distância ou presencial, funcionam como mobilizador da vontade de aprender, de ensinar e de compartilhar. Mas quem coordena os esforços de conceber, organizar e desenvolver o processo comunitário? Quando existe sincronia, o trabalho de quem coordena pode ficar mais facilitado. Quando existe assincronia na realização das atividades, a coordenação pode ficar mais

dificultada. A combinação de atividades, na comunidade de aprendizagem, pode ampliar as possibilidades dos participantes envolvidos, evitando constrangimentos tanto dos assíduos quanto dos noviços aprendizes.

Classificações rígidas com recompensas quantitativas com base em medições tecnicamente aferidas e averiguadas podem significar apenas reedição e amplificação dos condicionamentos inferidos de Skinner e de Pavlov.

Por outro lado, a ausência de incentivo pela participação, não criará uma comunidade. A participação no processo de aprendizagem num contexto social (modelo de aprendizagem baseado no construtivismo), deve ser avaliada e devidamente recompensada." (PALLOFF and PRATT,1999).

Eis o dilema: é a participação livre que cria a comunidade de aprendizagem; é o reforço da participação compulsória que mantém viva a comunidade de aprendizagem. Pergunto: por que a aprendizagem deve ser devidamente recompensada em uma comunidade de livres pensadores?

Imagino que a oposição, sugerida por Masetto (2003), entre "transmitir" e "orientar" reproduz a oposição entre forma e conteúdo, entre mundo inteligível das ideias e mundo sensível das formas, entre corpo e mente, entre razão e emoção. O argumento central do texto de Masetto (2003) é apresentado na defesa do paradigma do professor mediador e orientador. Segundo Masetto (2003), a aprendizagem construída com a mediação do professor tem como características principais: autonomia, divulgação de pesquisas, avaliação integrativa, motivação, interesse, perguntas dirigidas a situações concretas, preocupação com o contexto profissional, crítica à mera transmissão de conteúdos, defesa de que o mais importante é "aprender a aprender".

Penso que não há conteúdo sem forma, nem forma sem conteúdo. Não há razão sem emoção, nem emoção sem razão. Não há ser humano sem mercado, nem mercado sem ser humano. O professor Antonio Artur Souza postou no fórum a seguinte ideia: "Eu então argumentei que o mercado é muito exigente e que cada um precisa criar seu caminho e buscar aprendizagem e autodesenvolvimento. Disse então que a atividade deveria ser vista como uma oportunidade de aprendizagem." Já o professor Marcelo Paschoal Xavier comentou que "a centralidade do professor permanece, tanto no paradigma tradicional (nossa formação), expresso diretamente pela transferência de conhecimentos, quanto no novo paradigma (nosso desejo), implícito e indireto na motivação dos alunos, colaboração para o aprendizado e formação continuada".

O mais importante é aprender a pensar. Pensando, seremos capazes de mobilizar o desejo de aprender. Primeiro em nós mesmos. Depois naqueles que amamos. Mais tarde, quem sabe, nos outros. O convívio com os diferentes (outros de nós mesmos) funda-se na ideia de que “para viver em paz não preciso amar a todos”.

Desafios dos tipos de ensino no contexto da área de Ciências Sociais

- Construir conhecimento de maneira mais colaborativa sem se deixar levar para um conhecimento do "senso comum" contemporâneo, ou seja, dialogar e construir novo conhecimento sem abrir mão da importância do conhecimento acumulado pela humanidade e pela ciência;

- Considerando que :

dentro do paradigma que privilegia a aprendizagem, transmitir informações através da técnica da aula expositiva não é aconselhável, uma vez que buscar informação e trabalhar com ela é muito mais importante que ouvir as informações já organizadas, absorvê-las e depois, reproduzi-las. (MASETTO, 2003, p. 10) .

E que as atividades pedagógicas coletivas constituem um avanço em relação ao conhecimento individualizado, uma desafiante indagação emerge: como estabelecer o limite entre a individualidade de cada discente ativo e a construção coletiva do conhecimento amparado em objetivos pedagógicos, muitas vezes genéricos? De outro modo, como estabelecer o tênue limite entre os objetivos pedagógicos e as múltiplas individualidades as quais, porventura, díspares em relação a esses mesmos objetivos?

Entretanto, em algumas situações acredito que a aula teórica expositiva quando realizada por um profissional que apresenta grande conhecimento sobre o tema, experiência prática e didática de ensino, essa aula torna-se uma motivação para o aluno que desperta profundo interesse pelo assunto e buscar outras informações que irão complementar e sedimentar os conhecimentos adquiridos na aula.

- Ainda segundo Masetto (2003), não poderíamos deixar de comentar as possibilidades de dinamizar nossas aulas, lançando mão do uso de situações reais de atuação profissional como condições extremamente favoráveis à aprendizagem. A articulação entre teoria e prática, mediada pelo contato com a realidade profissional, estimula o aluno a se comportar como sujeito de sua aprendizagem. No entanto, alguns conhecimentos não apresentam caráter pragmático. Cumpre a alguns, não a formação direta de profissionais, mas a formação de sujeitos políticos, cidadãos. Nesse aspecto, alguns conhecimentos não apresentam aplicabilidade concreta. A questão demanda outro de-

safio: como validar e valorar a formação humanista no processo de ensino-aprendizagem?

- Acho que um desafio que temos pela frente é tornar o processo de geração do conhecimento entre professor-aluno e entre alunos mais colaborativo, sem perder os aspectos da fundamentação, mas não se esquecendo da sua contextualização e da busca do sentido, do significado.

- Penso que desafios para o ensino na área do DIREITO são inúmeros. Primeiro, porque temos assistido alunos sem vocação para as carreiras jurídicas típicas, mas, sim voltados para a realização de qualquer concurso público para a garantia da estabilidade financeira, sem levar em consideração, inclusive ter ou não vocação. Segundo, porque os alunos têm muitas ofertas de estágios desde o início do curso e, assim, nem sempre se consegue o desenvolvimento de monitorias ou pesquisas de orientação científica com alunos em períodos mais avançados, mas tão somente no início do curso 2º. ou 3º. períodos. O aluno de Direito costuma gostar do ensino bancário, muito fundado, na errônea visão que, como a lei, o professor seria a fonte única de conhecimentos que, sabemos, não é a única. Por outro lado, as áreas do Direito mais voltadas para o social sofrem intenso preconceito pelas demais áreas, a ponto de se ter comentários preconceituosos em sala de aula sobre os ramos que lidam com trabalho ou previdência social, por exemplo. Formar alunos voltados a atuar em uma cultura não adversarial, outro problema super atual no ramo do direito, onde se tem buscado enfrentar com disciplina optativa, para desenvolver formas de solução de conflitos não adversariais, dialógicas e não apenas com acesso à Justiça voltado ao Poder Judiciário.

- Os desafios para as áreas de Administração e Contabilidade não são muito diferentes das demais áreas. Um desses desafios que pode ser destacado é ter a matriz curricular dos cursos atualizada em relação às demandas do mercado profissional. Os alunos conhecem bem as exigências do mercado e se frustram ao ver que seus cursos estão defasados. As universidades se mostram lentas para atualizar a organização curricular dos cursos. A defasagem das disciplinas e de seus conteúdos coloca os professores em situação desconfortável, pois há resistência e desmotivação dos alunos. O processo interno das universidades para revisar e modernizar os currículos dos cursos é também questionável, pois quase sempre prevalecem as opiniões e decisões de professores que, por sua vez, podem estar desatualizados em relação ao mercado profissional.

- Uma grande dificuldade que se enfrenta nos cursos de Administração e Contabilidade são as turmas muito grandes, com mais de 40 alunos. É difícil promover interação e colaboração em turmas grandes. Para começar, tem-se a limitação de espaço físico para trabalho em duplas ou grupos. Em algumas salas é impossível qualquer iniciativa nesse sentido, pois não há espaço para mover as cadeiras ou mesas. Nesses casos de turmas grandes é muito difícil encontrar estratégias de ensino que promovam adequadamente a interação e a colaboração entre os alunos.

- No campo da Museologia, incluída na área de Ciências Sociais Aplicadas, é essencial a mudança de posicionamento do professor na tentativa de uma técnica de aprendizagem. É incoerente a uma ciência interdisciplinar como a Museologia, uma metodologia tradicional de ensino focado somente no interior da sala de aula com aulas expositivas. Mas acredito, que essa concepção deve ser antecedida por uma reestruturação curricular que pense as disciplinas de forma a propiciar a interação constante do aluno com a vivência em museus. A participação dos professores em projetos e pesquisas externas, como citado no texto, é fundamental para aproximação dos alunos ao mundo extrassala de aula tradicional.

Também no campo das Ciências Sociais Aplicadas, a Biblioteconomia lida com desafios que, podemos acreditar, são comuns às diversas áreas do conhecimento, destacando-se o uso de tecnologias da informação. A utilização de softwares especializados para a organização da informação levam os alunos também a desejarem um aprendizado mais imediatista, com o domínio dessas ferramentas, sendo difícil fazê-los compreender que o entendimento dos conceitos envolvidos é igualmente relevante para o aprendizado. Assim, cada vez mais é importante estabelecer um equilíbrio entre a teoria e a prática, e incentivar os discentes a estabelecer processos reflexivos que irão contribuir para a sua formação profissional e como cidadão, membro de uma sociedade em constante processo de mudança.

Desafios dos tipos de ensino no contexto da área de Ciências Exatas / Engenharias

A metodologia de ensino - aprendizagem nessa área ainda é predominantemente focada no professor, com aulas expositivas para alunos, em sua maioria, passivos. É verdade que essa passividade ainda é herdada do ensino médio e fundamental. As reflexões do Prof. Masetto (2003) precisam ser amplamente disseminadas e discutidas em todos os níveis do ensino. Os desafios são, no entanto, muito grandes. Os cursos de Engenharia, por exemplo, têm uma carga horária exigida de 3600 horas para ser cursada em 5 anos nos cursos diurnos. O aluno fica muito tempo em sala de aula (e

ainda por cima passivo), cursando em média 7 disciplinas por semestre. Ele tem pouco tempo para estudar, refletir, questionar, pesquisar, (re)avaliar e ter também, é claro, uma vida social saudável. O professor, por outro lado, tem uma ementa e um programa extenso a ser cumprido em sua disciplina. Por vezes, o próprio professor inclui mais e mais itens em seu programa para fazer face ao contínuo e rápido desenvolvimento da área. Sem dúvida, este paradigma precisa mudar. Felizmente, iniciativas como as do Giz, do CAED e de outros setores apontam para a valorização e implantação do ensino focado nos alunos, num trabalho colaborativo aluno-professor, com o aluno atuando de forma ativa no seu processo de aprendizagem.

Vimos o quanto cada uma das áreas do conhecimento tem a apresentar no que tange aos desafios a serem enfrentados. É inegável a pertinência das questões colocadas por cada uma delas: a necessidade da construção de uma visão crítica com vistas à transformação da sociedade, a incorporação de perspectivas culturais não-universalistas no tratamento do tema, a convergência entre teoria e prática (eterno retorno à epistemologia da ciência), a aproximação entre as diversas fases da formação do aluno, a necessária reflexão crítica sobre e a investigação em direção a metodologias de ensino.

Não seriam essas questões, entretanto, pertinentes a todos os campos de conhecimento? Não me refiro, aqui, a temas como a inter, multi ou transdisciplinaridade, mas à necessidade de traçar objetivos comuns na academia - lugar em que o ensino, matriz originária de sua criação, vem perdendo espaço para a extensão e, em especial, a pesquisa.

As interfaces entre este tripé pedagógico (ensino + extensão + pesquisa) precisam ser redesenhadas, reconhecidas pelas instituições que notoriamente privilegiam a última atividade; haja vista o sistema de pontuação de produção em plataformas como *Lattes* e *INA*, ou ainda a vigente lógica do encargo didático mínimo assumida por professores.

Concordo com as colocações levantadas nesse texto pelos colegas das Engenharias e da área de Exatas. Acrescento que a mudança do ensino através de metodologias de ensino mais colaborativas e participativas dependem de uma mudança na postura do professor em:

1. refletir sobre o seu desempenho em sala de aula;
2. identificar a essência do que deve ser realmente ensinado-aprendido;

3. criar novas formas e meios agradáveis para o aluno construir o seu próprio conhecimento dos assuntos essenciais da disciplina.

Atualmente nas Engenharias, em cada disciplina há um conteúdo extenso que no meu ponto de vista poderia ser trabalhado de forma mais colaborativa e participativa.

Atualmente os alunos concentram seus esforços extraclasse para estudar para provas e passar nas disciplinas e ter um melhor RSG (Rendimento Semestral Global) sem tempo para refletir e decidir sobre sua formação profissional.

Será esse o caminho? Precisamos rever o volume de informações transmitidas e o que está sendo avaliado. Ao invés de solicitar que repitam em trabalhos e provas o conteúdo lecionado (extenso e, muitas vezes, abstrato), não seria mais interessante solicitar que reflitam sobre as competências necessárias para o engenheiro em relação ao conteúdo ministrado? Ser engenheiro não é só possuir conhecimento, mas também desenvolver habilidades e atitudes. É importante entender não só o conceito, mas principalmente o uso e a relevância do que é ensinado (o que motiva seu aprendizado), sua aplicação prática para o mercado, possibilitando comparar alternativas e desenvolver o senso crítico. É necessário não só aliar a teoria à prática, mas manter o foco nas necessidades e questões de interesse do mercado, que é para onde vai a maior parte de nossos alunos egressos. Também é fundamental destacar a relevância de proporcionar conhecimentos multidisciplinares e enfatizar a ligação entre os conteúdos das disciplinas para que a formação se dê de forma completa e faça sentido para o aluno.

Até quando ministrar aulas será visto como um "encargo didático"? Não seria esta a principal contribuição que podemos deixar para a sociedade, passando adiante o que aprendemos e abrindo oportunidade para questionamentos sobre visões, perspectivas e experiências diferentes entre gerações?

Ao que parece, a experiência no curso de Geologia é um pouco diferente. Talvez pelas peculiaridades da profissão de geólogo, os alunos do curso têm, desde sempre, oportunidade de experimentar outras formas de aprendizado. Cerca de metade da carga horária é de aulas práticas, laboratoriais ou de campo, nas quais o aluno trabalha em grupos.

Não se pode perder de vista que o ensino de disciplinas técnicas é baseado na informação que, em geral, desperta o interesse dos alunos em aplicá-las no mundo cotidiano. Penso que o professor tem um papel preponderante e essencial de passar o

conhecimento e, num segundo momento, estar disponível, nas aulas práticas, para atender a questões aplicadas do conhecimento aprendido nas aulas teóricas. O ensino centrado no estudante, que se baseia nas pesquisas e descobertas do aluno em um assunto específico, pode também obter bons resultados, mas em um tempo bem maior, muitas vezes, incompatível com as cargas-horárias das disciplinas. Portanto, defendo a posição do professor como peça central no processo de ensino e o aluno, bem preparado, como peça fundamental no processo de aprendizagem.

Desafios dos tipos de ensino no contexto da área de Ciências Agrárias

Na área de Agrárias, saímos da graduação e até mesmo da pós-graduação com pouca bagagem relacionada à docência. Temos poucas disciplinas que nos dão suporte teórico sobre as práticas de docência. E começamos a ministrar aulas buscando por tentativas (erros e acertos) pela melhor forma de transmitir ao aluno o conhecimento.

Outra dificuldade que observo é em relação à exigência de que um professor de ensino superior tem que ser professor e pesquisador ao mesmo tempo. Muitas vezes, encontramos excelentes professores, que possuem o dom de ensinar, mas que não conseguem ser bons pesquisadores, e encontramos excelentes pesquisadores que não conseguem transmitir o conhecimento aos alunos. Nem todos conseguem desempenhar as duas funções, e isso também se deve às inúmeras tarefas que os docentes são obrigados a desempenhar, o que faz com que eles acabem dando prioridade a uma só.

3 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificamos, com este trabalho, que o recurso *wiki* favoreceu interação e compartilhamento do conhecimento entre os participantes do Percursos Formativos, um espaço que proporcionou um momento reflexivo sobre a prática educativa no ensino superior, de todas áreas do conhecimento.

A maior contribuição desse recurso metodológico nessa formação foi realmente permitir uma construção coletiva de conhecimentos, no sentido em que houve explicitamente a incorporação do ponto de vista da atividade docente de quem trabalha, partindo da experiência prática deles. Prática essa contextualizada nas áreas de conhecimento, para então saber se os mesmos estão caminhando para um raciocínio didático-pedagógico e inquietador da prática educativa.

Essa experiência ratificou as potencialidades desse recurso: interação, construção coletiva, colaboração e compartilhamento. O *wiki* é mais um recurso das denominadas metodologias ativas. Acreditamos que o sucesso na sua utilização está na adequada aplicação pedagógica, em articulação com o Fórum³, atendendo principalmente ao público alvo, que vivenciava um processo formativo no contexto de trabalho. O texto construído demonstra a articulação dos saberes da experiência com os saberes teóricos, possibilitando a construção de novos saberes.

Outro aspecto importante para ressaltar, revelado pelo texto, foram as reflexões e inquietações geradas sobre a própria prática educativa, no que se refere à lógica transmissiva do processo de ensino-aprendizagem e também em relação aos papéis assumidos por docentes e discentes no contexto atual, diante das tecnologias e metodologias de ensino da *web 2.0*, as quais mudam as posturas, os modos de pensar, conhecer, ensinar e aprender.

No fórum, os participantes não discutiram, mas sim dialogaram sobre como repensar a docência universitária perante diversos contextos das áreas de conhecimento. Como esse recurso foi utilizado no primeiro módulo da formação, o objetivo era gerar inquietação, o que foi demonstrado pelo texto. No entanto, a última versão do mesmo, que está sendo apresentada, não é o resultado final, pois o *wiki* parte do princípio da construção contínua. Desta forma, sempre teremos versões do texto. De um lado, isso gera dinamismo e liberdade, por outro lado, limitações, porque não há uma autoridade para controlar as contribuições, revelando diferentes pontos de vista, interpretações, coerências e incoerências.

O *wiki* tem um dispositivo que mantém o histórico das modificações, o qual pode ser utilizado como um recurso avaliativo da *web 2.0*, ao favorecer elementos, por meio das versões do texto, de um processo avaliativo processual. Enfim, constitui-se como um recurso que abre espaço para o processo formativo de reflexão / transformação na construção coletiva de novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

CALDEIRA, Pedro. *Novos papéis do professor: a inclusão das novas mídias na educação*. Lisboa. Disponível em: < <http://www.slideshare.net/francismar3/novas-papeis-doprofessorpedrocaldeira> >. Acesso em 10 abr. 2012.

³ Fórum: Discutindo sobre papéis e desafios da docência do ensino superior

MASETTO, Marcos T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, Antônio. *Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária*. Ed. Cortez: Mackenzie, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Gramática do Tempo: para uma Nova Cultura Política*. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

GARRISON, D. R., ANDERSON, T. & ARCHER, W. (2000). Critical inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, v.2, n.2-3, 87-105, 2000.

ANEXO – COLABORADORES: PARTICIPANTES DA ATIVIDADE WIKI

| PARTICIPANTE | ÁREA DO CONHECIMENTO |
|---|-----------------------------|
| Ademilson de Sousa Soares | Ciências Humanas |
| Adriana Goulart de Sena | Ciências Sociais Aplicadas |
| Ana Liddy Cenni de Castro Magalhães | Engenharias |
| Anderson Aurélio da Silva | Ciências da Saúde |
| Antônio Artur de Souza | Ciências Sociais Aplicadas |
| Carolina Cavaliéri Gomes | Ciências da Saúde |
| Célia da Consolação Dias | Ciências Sociais Aplicadas |
| Christina Danielle Coelho de Moraes Faria | Ciências da Saúde |
| Daniele Nunes Caetano de Sá | Ciências Sociais Aplicadas |
| Dener Carlos dos Reis | Ciências da Saúde |
| Érika Maria Roel Gutierrez | Ciências da Saúde |
| Isabel Yovana Quispe Mendoza | Ciências da Saúde |
| Juliana Nunes Santos | Ciências da Saúde |
| Kátia de Paula Farah | Ciências da Saúde |
| Kênia Lara da Silva | Ciências da Saúde |
| Lucas José Bretas dos Santos | Linguística, Letras e Artes |
| Marcelo Antônio Pascoal Xavier | Ciências da Saúde |
| Marcos Filipe Guimarães Pinheiro | Ciências da Saúde |
| Margarida Maria Borghoff | Linguística, Letras e Artes |
| Maria Lourdes Souza Fernandes | Ciências Exatas e da Terra |
| Marília de Abreu Martins de Paiva | Ciências Sociais Aplicadas |
| Milene Alvarenga Rachid | Ciências da Saúde |
| Murilo Eugênio Duarte Gomes | Engenharias |
| Patrícia Barbosa de Albuquerque Sgarbi | Ciências Exatas e da Terra |
| Paula Vieira Teixeira Vidigal | Ciências da Saúde |
| Paulo Roberto Sabino | Ciências Sociais Aplicadas |
| Raquel Linhares Bello de Araújo | Ciências da Saúde |
| Ricardo de Oliveira Duarte | Engenharias |
| Ricardo Santiago Gomes | Ciências da Saúde |
| Simone Mendes Carvalho | Ciências da Saúde |
| Sônia Regina Corrêa Lages | Ciências Humanas |
| Tatiana Cristina da Rocha | Ciências Agrárias |
| Terezinha de Fátima Carvalho de Souza | Ciências Sociais Aplicadas |
| Vanessa Borges Brasileiro | Ciências Sociais Aplicadas |
| Vanessa de Oliveira Martins | Ciências da Saúde |
| Vinícius Caliman | Ciências Exatas e da Terra |