

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

DESAFIOS DO DOCENTE SUPERIOR NA ERA DIGITAL

SILVIA DA CONCEIÇÃO PEREIRA

**ANÁPOLIS
2013**

SILVIA DA CONCEIÇÃO PEREIRA

DESAFIOS DO DOCENTE SUPERIOR NA ERA DIGITAL

Artigo apresentado à Coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária sob orientação do Prof. Me. Leonardo Rodrigues de Souza.

ANÁPOLIS
2013

SILVIA DA CONCEIÇÃO PEREIRA**DESAFIOS DO DOCENTE SUPERIOR NA ERA DIGITAL**

Artigo apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para obtenção do título de Especialista.

Anápolis-GO, ____ de _____ de 2013.

APROVADA EM: ____/____/____ NOTA ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Leonardo Rodrigues de Souza
Orientador

Prof. Esp. Aracely Loures Rangel

Prof. Me. Jocy Mara Rezende Rolindo

DESAFIOS DO DOCENTE SUPERIOR NA ERA DIGITAL

Silvia da Conceição Pereira¹

Leonardo Rodrigues de Souza²

RESUMO: Os avanços tecnológicos, a globalização e as transformações na sociedade chegam à sala de aula como desafios para o profissional docente. Este artigo pretendeu identificar e problematizar as dificuldades encontradas pelo docente superior face às mudanças no âmbito social e apontar procedimentos didáticos que tornam as aulas mais interessantes e significativas. É uma pesquisa básica, bibliográfica e exploratória, com abordagem qualitativa, realizada através do método de abordagem hipotético-dedutivo. Neste estudo, verificou-se uma necessidade urgente de repensar e redefinir o papel do docente superior na Era Digital. Assim, percebeu-se que é imprescindível avaliar as atribuições do profissional docente atuante neste contexto educacional que não tem conseguido acompanhar os avanços tecnológicos e seus reflexos na sociedade.

Palavras-Chave: Docente. Mudanças. Sociedade. Desafios.

INTRODUÇÃO

É perceptível que os avanços tecnológicos, a globalização e as transformações na sociedade chegam à sala de aula como desafios para o profissional docente, que nem sempre está aberto às inovações ou não encontra suportes que favoreçam as mudanças necessárias em seu ambiente de trabalho. Durante as aulas das disciplinas Liderança, Oratória e *Marketing* Pessoal, Teorias da Aprendizagem e Políticas e Legislação no Ensino Superior, foi possível refletir sobre o papel do professor neste novo contexto. Na prática docente nos ensinos Fundamental e Médio, percebe-se algumas dificuldades relacionadas ao uso das TIC e à falta de concentração ou de atenção dos alunos. Tais situações denunciam que, muitas vezes, a metodologia e os recursos utilizados em sala de aula não são interessantes. A atenção do aluno volta-se para o celular ou qualquer outro recurso tecnológico mais atrativo do que o que o professor utiliza em sua prática.

¹ Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Anápolis.
E-mail: silvia_con31@hotmail.com

² Professor Orientador Mestre em Letras e Linguística.
E-mail: profleonardorodrigues@gmail.com

Acredita-se que as dificuldades apresentadas não sejam exclusivas dos ensinos Fundamental e Médio, elas são frutos da época da aceleração e da impossibilidade de manter a atenção por muito tempo, pois várias informações chegam simultaneamente e há uma necessidade urgente de selecioná-las, para descartar o que não parece útil. A didática utilizada pelos docentes do Ensino Superior não parece diferenciada, tampouco inovadora. Há muitos acadêmicos agindo de modo semelhante ao dos alunos do Ensino Médio, impacientes com seus celulares nas mãos.

Como formadoras de profissionais, transformadores da sociedade, as Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis por mudanças efetivas na formação de docentes capazes de tornar a aprendizagem mais significativa.

Os objetivos desta pesquisa são: identificar e problematizar as dificuldades encontradas pelo docente superior face às mudanças no âmbito social; analisar metodologias consideradas retrógradas para a era digital e utilizadas nas salas de aula das instituições de ensino superior; e conhecer os procedimentos metodológicos aplicados pelos docentes da educação superior, que prendem a atenção dos alunos e tornam a aprendizagem mais significativa. Para alcançar esses objetivos, foi estabelecido o seguinte questionamento: Como tornar as aulas mais interessantes e significativas?

A pesquisa realizada neste trabalho é classificada, quanto à sua natureza, como uma pesquisa básica, pois pretende gerar conhecimentos úteis para o avanço da ciência, sem objetivo de aplicação prática. Nela estão envolvidos verdades e interesses universais. Para sua realização, foi empregado o método de abordagem hipotético-dedutivo que, segundo Lakatos e Marconi (2007), defende o aparecimento, em primeiro lugar, do problema, acerca do qual se formula uma hipótese, processos que precedem a observação.

Quanto aos objetivos, esta é uma pesquisa exploratória que busca “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.” (SEVERINO, 2007, p.123). Desse modo, poderá proporcionar maior familiaridade com o problema e torná-lo mais explícito. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, o trabalho iniciou-se “a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em

documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” (SEVERINO, 2007, p.122). As fontes foram selecionadas e organizadas por meio de fichas de leitura, e posteriormente foi feita uma exploração mais aprofundada dos autores selecionados.

A forma de abordagem da pesquisa é qualitativa, pois, segundo Gil (1994), considera uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito que não pode ser traduzida em números. Tem, portanto, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados.

1 EDUCAÇÃO NO MUNDO GLOBALIZADO

Os meios de comunicação e as redes informatizadas são hoje as principais ferramentas utilizadas em todas as dimensões da sociedade: economia, cultura, produção, lazer, entre outras. Segundo Santomé (1998), pode-se afirmar que, com essa revolução no mundo da comunicação, inicia-se a sociedade da informação, uma nova sociedade que resulta da revolução digital e produz grandes mudanças nos costumes da população, pois “novas tecnologias afetarão todas as atividades humanas: trabalho, saúde, educação, lazer e tempo livre, relações dos sujeitos entre si e com as administrações públicas, etc” (SANTOMÉ, 1998, p. 83). Dessa forma, a educação é afetada pelas transformações, e necessita não apenas de novas ferramentas, mas uma nova visão de sociedade, cujos costumes também mudaram.

Em sua obra *Cibercultura*, Pierre Lévy (1999, p. 125) destaca que “o crescimento da comunicação baseada na informática foi iniciado por um movimento de jovens metropolitanos cultos que veio à tona no final dos anos 80”, um movimento no qual foi possível explorar e construir espaços de encontro, compartilhamento e invenção coletiva. Desde então, vivemos a chamada “cibercultura”, uma nova cultura fundada “sobre a reunião em torno de centros de interesses comuns, sobre o jogo, sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração” (LÉVY, 1999, p. 130). A educação não fica alheia a essas mudanças tão significativas na sociedade. O autor ainda salienta que “qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber” (LÉVY, 1999, p. 157), pois os

profissionais poderão adquirir muitas competências que estarão obsoletas no final da carreira.

Segundo Alava (2002, p. 53), “Se examinamos o conjunto de pesquisas que há mais de 20 anos direcionaram o olhar voltado pela pesquisa às novas tecnologias, constatamos rapidamente a ausência de um investimento sério das ciências da educação nesse âmbito”. Para o autor, o número reduzido de teses sobre o assunto pode dar a impressão de que a revolução digital e suas consequências não têm influência no campo científico das ciências da educação, mas essa é uma imagem equivocada, pois há de se considerar a potencialidade e a inovação na pesquisa, a centralização na técnica ou na informática e o abandono das práticas de ensino. Contudo é preciso observar que a prática profissional também é determinada pela mudança de postura dos aprendizes, já que, segundo Alava (2002),

O formador não é mais o detentor da informação, e também não é ele quem organiza a atividade. Passando de um por um entre as mesas das salas informatizadas ou trabalhando de modo fracionado com indivíduos a distância, o formador tem de remodelar sua função. Nem colega nem professor, ele improvisa uma prática de especialização, de avaliação e de orientação que o remete a um leque pedagógico capaz de perturbá-lo. (ALAVA, 2002, p.64)

Com um olhar voltado especificamente para a educação superior, Dias Sobrinho (2010, p. 48) afirma que “a educação superior tem centralidade no capitalismo reestruturado da era global”, segundo o autor:

Um dos aspectos que a globalização apresenta para quem está ocupado com questões de educação superior é a grande mudança ocorrida na economia, que consiste na passagem do valor econômico do material para o imaterial. O objeto físico perde valor ante o capital intelectual dada a capacidade de este produzir riquezas. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 48)

Toda essa transformação deve-se às novas tecnologias de informação, originalmente voltadas para o lucro e a produtividade, atingindo todas as áreas da sociedade e gerando um cenário de contradições, crise de valores, um tempo de incertezas. O que não deve ser visto como fator negativo, pois as contradições são

inerentes a sociedade e a enriquecem. No entanto, Dias Sobrinho (2010) reforça que, no contexto da educação superior,

É preciso avançar ainda muito mais nos recursos teórico-metodológicos que levem a compreender de modo menos fragmentado e nada simplista a pluralidade de sentidos dos fenômenos sociais e culturais que hoje acarretam necessidades de ajustes e transformações às instituições e aos sistemas educativos (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 64).

Em um tempo de crises, em que tudo parece acelerado e problemático, a reflexão, a avaliação constante, o debate e as adaptações são extremamente necessários. Cabe àqueles que se preocupam com uma educação mais significativa buscar possíveis soluções para os dilemas do mundo globalizado.

2 DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

No Brasil, uma análise das mudanças na sociedade e das novas exigências no contexto da educação é sutilmente cobrada no art. 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB Lei nº 9.394/96, quando se refere às finalidades do ensino superior:

V- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

Há uma sutileza nos termos empregados, tais como “suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento” e “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente”, pois sugere uma mudança bem menos urgente que as mudanças que ocorrem na chamada “Era da informação”.

Pimenta e Anastasiou (2010) afirmam que, segundo a Lei nº 9.394/96, a docência no ensino superior deve ser preparada nos programas de pós-graduação *stricto sensu* e, como esses programas se voltam para a formação de pesquisadores

e não de professores, a formação do docente superior fica a cargo de iniciativas individuais e institucionais esparsas. Para as autoras,

Talvez em decorrência desses fatores, ainda predominam na organização universitária currículos organizados por justaposição de disciplinas e a figura do professor transmissor de conteúdos curriculares, que a despeito de serem tomados como verdadeiros e inquestionáveis, muitas vezes são fragmentados, desarticulados, não significativos para o aluno, para o momento histórico, para os problemas que a realidade apresenta. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.154)

É importante considerar que novas formas de enfrentamento desses problemas vêm sendo experimentadas. Um exemplo disso é a construção coletiva de projetos pedagógicos institucionais e de cursos, indicada nos art. 12 e 13 da LDB. Pimenta e Anastasiou (2010, p.155) apontam ainda algumas experiências, nas quais “professores e alunos assumem o papel de sujeitos-parceiros, condutores do processo de fazer da universidade um espaço de construção da cidadania”, de modo que juntos busquem a resolução de questões nacionais e alcancem uma formação profissional qualificada e atualizada.

Não se pode ignorar que na sociedade da informação uma educação de qualidade exige grandes mudanças na estrutura e no funcionamento das instituições de ensino. De acordo com Kenski (2007, p.125 e 126), essas mudanças “vão muito além dos atuais ambientes e dos espaços e tempos de ensino-aprendizagem e que se vinculam com a linha filosófica e o projeto pedagógico da instituição”. Segundo a autora, fazem-se necessárias a consciência coletiva e a preparação para seja definida uma nova perspectiva filosófica, uma visão inovadora de educação, que aproveite as amplas possibilidades proporcionadas pelas novas tecnologias. Considerando a evidente mudança no cotidiano e no comportamento das pessoas nessa nova sociedade, Kenski (2007, p.127) observa que:

Espaços virtuais como Orkut, Messenger, *blogs*, Wikipédia, entre outros, mostram a força dessa nova realidade. A educação nunca mais será a mesma. As mudanças já ocorrem no movimento cotidiano de alunos e professores, das pessoas em geral, que acessam esses novos espaços de interação, comunicação e aprendizagem. É preciso que as escolas – de todos os graus e níveis de ensino – acordem para a incorporação desses movimentos no cotidiano de seus cursos. (KENSKI, 2007, p.127)

Esses espaços de interação e comunicação são acessíveis dentro da sala de aula, por mais tradicional que seja a instituição de ensino ou o próprio professor. Não é raro encontrar profissionais docentes que ainda resistem às mudanças dessa nova era, professores que ainda veem os dispositivos midiáticos como simples auxiliares pedagógicos. Alava (2002, p.67) reforça que “o computador, a rede, os dispositivos midiáticos vêm mudar o contexto técnico de atividade e de interação e, portanto, perturbam os equilíbrios sociocognitivos preexistentes”, o que conduz o profissional a rever sua caixa de ferramentas didáticas e pedagógicas, construindo um “novo ofício”, o de “ciberprofessor”.

3 COMPETÊNCIAS DO DOCENTE SUPERIOR

O papel do professor universitário nesta nova era vem sendo bastante questionado, pois sua função de transmissor de conhecimentos está superada pela tecnologia. De acordo com Masetto (1998), há poucas décadas, iniciou-se uma autocrítica, por parte dos professores, sobre a atividade docente, que resultou na identificação de competências específicas para a docência no 3º grau: Competência em uma determinada área de conhecimento, domínio na área pedagógica e exercício da dimensão política.

Masetto (2012), ao apresentar uma visão sobre a *Competência Pedagógica do Professor Universitário*, afirma que a estrutura organizacional do ensino superior no Brasil desde o início até os dias atuais “privilegiou o domínio de conhecimentos e experiências profissionais como únicos requisitos para a docência nos cursos superiores” (MASETTO, 2012, p.14). Segundo o autor, essa situação fundamenta-se na crença de que “quem sabe, sabe ensinar”, está apto para ministrar aulas expositivas ou palestras e, como qualquer profissional é capaz, mostrar na prática como se faz. Entretanto, recentemente, os professores universitários começaram a se conscientizar de que seu papel de docente exige capacitação própria e específica além de competência pedagógica.

O professor universitário, no contexto atual, pode se questionar sobre como trabalhar com a quantidade de informações disponíveis, como estar atualizado com todas as informações existentes e como repassá-las aos alunos com sua carga

horária e programa estabelecidos. Com relação à questão de como trabalhar com conteúdos em aula, Masetto (2012) sugere pistas indicadas por Hargreaves:

promover a aprendizagem cognitiva profunda, aprender a ensinar por meio de maneiras pelas quais não foram ensinados, comprometer-se com a aprendizagem profissional contínua, trabalhar e aprender em equipes de colegas, desenvolver e elaborar a partir da inteligência coletiva, construir uma capacidade para a mudança e o risco, estimular a confiança nos processos. (HARGREAVES, 2004 apud MASETTO, 2012, p.40)

O docente superior, neste novo contexto, enfrenta um paradoxo. Segundo Pimenta e Anastasiou (2010), em relação à sociedade da informação, espera-se do professor que ele seja ao mesmo tempo liderança catalisadora, elemento de resistência e vítima da sociedade do conhecimento. Entretanto, há iniciativas na área de formação de professores “pautadas pela pesquisa da prática e pela exploração dos saberes da experiência que vêm sendo desenvolvidas junto a docentes do ensino superior” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p.189). Para as autoras, as experiências acumuladas são apenas referências, não servem como modelos com segurança de sucesso, visto que “A profissão de professor exige de seus profissionais alteração, flexibilidade, imprevisibilidade” (PIMENTA; ANASTASIOU, p. 199).

De acordo com Gil (2012), durante muito tempo os manuais de didática apresentavam um conjunto de métodos e técnicas de valor universal, “capazes de ensinar tudo a todos”, assim poucos professores consideravam as características pessoais dos alunos para planejar suas atividades. Entretanto, hoje, as pesquisas indicam que o centro essencial da atividade é aquele que aprende e não quem ensina, o que requer competência do professor para diagnosticar as necessidades e expectativas dos estudantes, para que, a partir desse diagnóstico, ele possa planejar suas estratégias de ensino.

Os docentes universitários, segundo Anastasiou e Alves (2004), estão habituados a trabalhar predominantemente com aulas expositivas ou palestras, uma estratégia que funciona apenas para a transmissão de conteúdos prontos. Esses docentes seguem os mesmos padrões da época em que foram alunos nas universidades. Os próprios alunos de hoje esperam que o professor seja um transmissor de conhecimento e exponha os conteúdos que deverão ser aprendidos.

Entre vários obstáculos que impedem uma mudança de visão em relação ao processo de ensino e aprendizagem, as autoras destacam que, para alguns professores, “essa dificuldade se inicia pela própria compreensão da necessidade de ruptura com o repasse tradicional” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p.71).

Em sua obra *Processos de Ensino na Universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*, Anastasiou e Alves (2004) sugerem como possíveis saídas, na tentativa de romper com as formas tradicionais memorizativas, a realização de oficinas pedagógicas, pois, segundo as autoras, para lidar com essa dinâmica que hoje conhecemos “a saída tem sido a criação coletiva de momentos de experimentação, vivência e reflexão sistemática, com relatos de experiências socializados pelos colegas, em que dificuldades são objeto de estudo, visando à superação dos entraves.” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p.72). As autoras também consideram de extrema importância a participação efetiva do docente na construção do Projeto Político-pedagógico Institucional, ocasião em que são discutidos vários determinantes: “a função de universidade, a visão de homem, de ciência, de conhecimento e de saber escolar, de perfil profissiográfico e de objetivos gerais do curso” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 72). Quando o docente participa da construção desse Projeto, torna-se menos árdua a tarefa de definir as estratégias mais adequadas para seu contexto educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste cenário de mudanças constantes, os agentes educacionais têm reconhecido a necessidade de produzir conhecimentos e desenvolver tecnologias, a fim de formar profissionais competentes e conscientes de sua responsabilidade social.

O docente superior, como importante autor e ator nesta sociedade em transformação, deve estar atento às mudanças rápidas e constantes. É imprescindível que ele reconheça o modo como as novas tecnologias têm afetado e redirecionado os caminhos e costumes da sociedade. Exige-se uma nova visão de educação, pois temos que lidar com a imprevisibilidade da mutação contemporânea da relação com o saber.

É preciso reconhecer que a postura e os valores dos aprendizes da Era Digital são bem diferentes das gerações anteriores e que vivemos num cenário de contradições. Esse novo contexto exige do profissional docente um esforço mais acentuado na análise, na avaliação do processo educativo, nas adaptações, na flexibilidade e na pesquisa contínua.

Enquanto as mudanças na estrutura e no funcionamento das instituições de ensino superior ainda estiverem no plano dos sonhos, cabe ao docente refletir sobre o seu papel nesta nova era e sua participação efetiva na construção do Projeto Pedagógico Institucional/PPI da instituição na qual está inserido. Desse modo, poderá avaliar suas próprias competências e experiências e, portanto, encontrar as “estratégias de ensinagem” mais eficazes e adequadas ao seu contexto educacional.

ABSTRACT: Technological advances, globalization and the changes in society come to the classroom as challenges for the teaching profession. This article aims to identify and discuss the difficulties encountered by faculty face up to changes in the social and didactic procedures aim to make lessons more interesting and meaningful. It is a basic research literature and exploratory, qualitative approach, performed by the method of hypothetical-deductive approach. Through this study, there is an urgent need to rethink and redefine the role of the teacher more in the Digital Age. Realize that it is essential to evaluate the tasks of teaching professional acting in this educational context that has not kept pace with technological advances and their impact on society.

Keywords: Lecturer. Changes. Society. Challenges.

REFERÊNCIAS

ALAVA, Séraphin (org.). **Ciberespaços e formações abertas:** rumo a novas práticas educacionais? Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANASTASIOU, Léa; ALVES, Leonir. (org.). **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004.

BRASIL/MEC. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2013.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

GIL, Antônio C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2012.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

KENSKI, Vani. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MASETTO, Marcos T. (org.). **Docência Universitária**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. rev. São Paulo: Summus, 2012.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Léa. **Docência no Ensino Superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**, 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.