



REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR COM ACADÊMICOS DA GERAÇÃO Y: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA TENDO POR REFERÊNCIA PERSPECTIVAS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DO NORTE DE SANTA CATARINA

DOI: dx.doi.org/10.18616/inser05

Liandra Pereira¹

Sueli Maria Weiss Rank²

INTRODUÇÃO

A globalização da economia e as novas tendências produtivas que promoveram transformações significativas no mundo do trabalho e nos demais segmentos sociais têm desafiado as empresas e as universidades a se remodelarem, a fim de se adaptarem e crescerem em um ambiente altamente competitivo, além de exigirem competências mais complexas dos profissionais.

Dentre essas competências, recebem especial ênfase as atitudes e as habilidades que se referem ao relacionamento interpessoal, à capacidade de lidar com a diferença e a conviver com grupos de diferentes faixas etárias e características estratificadas em diferentes gerações. O novo contexto de diversidade presente nas organizações atuais, no que se refere à presença de quatro gerações, em virtude do prolongamento dos anos de trabalho,

¹Doutora em Educação. É professora de cursos de graduação e pós-graduação na Univille. *E-mail:* liandra.pereira@hotmail.com

²Mestre em Engenharia de Produção. Atualmente, é professora titular da Universidade da Região de Joinville. *E-mail:* suelirank@gmail.com

provoca uma convivência forçada de diferentes gerações de colaboradores (LOMBARDIA; STEIN; PIN, 2008).

A administração dessa convivência requer conhecimento acerca das motivações e valores de cada uma dessas gerações, em especial da recém-chegada no mercado de trabalho e nas universidades, a Geração Y. Lombardia, Stein e Pin (2008, p. 53) destacam que “[...] só compreendendo o contexto em que seus membros cresceram, as tendências culturais às quais estiveram expostos e as mudanças políticas e sociais por que passaram será possível compreender o que os motiva e o que são capazes de oferecer”.

As mudanças contínuas enfrentadas pelas empresas solicitam adaptações e superação de desafios por parte de seus profissionais e, principalmente, impõe-lhes formas diferenciadas de gerir sua carreira, desdobrando-se em novas culturas sustentadas por valores e aprendizados que convergem para a formação de identidades profissionais, conduzindo à compreensão e à apropriação bem distinta da concepção de trabalho e, por consequência, da interação com ele.

É matizado por essa concepção de que também precisa ser lastreado o processo de aprendizagem, pois também se constatam nas universidades embates entre professores e metodologias incompatíveis com as expectativas das gerações mais jovens, que, pelo seu perfil diferenciado e inquieto, anseia pelo aprendizado mais vivencial, aplicado e prático, balizado pelas pressões próprias do mundo atual. Para sustentar essa mudança, as instituições precisam investir em processos de diálogo com seus docentes, mobilizando-os para ensinar e aprender sob diferentes perspectivas. Nesse sentido, o relato de experiência que segue pretende expressar referenciais gerados no processo de desenvolvimento de um projeto de extensão direcionado a professores de três universidades do norte catarinense, tendo como objetivo oferecer um programa que visa à discussão/reflexão sobre o processo de aprendizagem no ensino superior e sobre as características

dos acadêmicos da Geração Y, focalizando os professores universitários e contribuindo para seu processo de formação pedagógica continuada.

SOBRE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE

A formação de professores, concebida como um processo contínuo, que necessita se renovar constantemente diante das exigências da denominada sociedade do conhecimento, solicita a parceria dos professores em assumir o compromisso de buscar profissionalizar-se, compreendendo a pedagogia como ciência que pode contribuir para a melhoria do desempenho em sala de aula, tomando a prática pedagógica como objeto de estudo, reflexão e revisão, convergindo, assim, no seu desenvolvimento profissional.

Cabe à universidade e aos envolvidos nos processos de formação docente criarem situações formativas que instiguem a construção de atitudes investigativas sobre o ensino e a aprendizagem que promovem, atribuindo significado ao trabalho que desenvolvem, sustentados em teorias e experiências as quais permitam, de forma compartilhada, compreender a prática pedagógica e os seus determinantes, renovando conhecimentos e saberes de forma contínua.

Ao discutir profissionalização e relacioná-la com o trabalho docente, compreendendo-o como atividade profissional, é preciso analisá-lo com base nas condições em que é desenvolvido, considerando a docência

[...] como um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas, com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores” (TARDIF, 2005, p. 35).

Conforme Tardif (2005), essa premissa, associada ao estudo de quem são os professores e como atuam no local de trabalho, é referente real importante para evitar uma concepção prescritiva da docência. Esses fatores favorecem compreender como os professores edificam sua forma peculiar de atuar e de ser professor, interferindo, por consequência, no modo como constroem o seu aperfeiçoamento e profissionalização docente.

Embora o magistério no ensino superior tenha um *status* diferenciado dos outros níveis, com características e peculiaridades que o distinguem do magistério da educação infantil e do ensino básico, particularmente nas últimas décadas, os professores vinculados à universidade também vivenciaram mudanças significativas.

Quando se faz referência ao contexto das universidades e das IES particulares, pode-se constatar um movimento maciço de mercantilização do ensino, em que a lógica empresarial voltada ao lucro é a balizadora das diretrizes que orientam as instituições na tomada de decisões, e os investimentos arquitetônicos e de infraestrutura acabam tendo prevalência sobre os investimentos pedagógicos e os processos de formação docente.

O tamanho das turmas e a razão professor/aluno, bem como a condição de professor colaborador temporário, o que produzia alta rotatividade/itinerância ou, ainda, que gerava a necessidade de complementar suas atividades profissionais e seus honorários com a atuação em outros setores produtivos/instituições para assegurar sua sobrevivência, foram fatores que agravaram a situação. Esses fatores se associaram a um novo perfil de aluno, mais impaciente, imediatista e menos passivo, exigindo adequações pedagógicas e um professor mais preparado para enfrentar a diversidade.

Acresce-se a esses o fato de que, normalmente, a carga horária de trabalho do professor fixa-se exclusivamente no ensino, fator que restringe suas atividades à sala de aula, inserindo-o insuficientemente no exercício das decisões colegiadas e nas atividades integradas, assim como nas oportunidades de reflexão sistemática e continuada.

Somados a esses determinantes, emergem do atual cenário educacional brasileiro condicionantes que se estabelecem mediante políticas adotadas que, de acordo com Cunha (2005), impõe o reconhecimento de novos valores balizados pela lógica da produtividade e do mercado. Nesse viés, a prática pedagógica dos professores está fortemente regulada por diretrizes que delineiam a cultura de gestão e de desempenho. Assim sendo, a regulação externa, estada em critérios, métricas de qualidade e performance, estabelece um novo cenário ao docente que atua no ensino superior.

A nova cultura instalada remete à incessante busca dos professores por publicações, qualificação/diplomação, cursos de aperfeiçoamento e demais indicadores de classificação e avaliação institucional, convergindo a um processo desenfreado de atingimento de metas e *ranqueamentos* institucionais e interinstitucionais.

Esses elementos influenciarão, sobretudo, a prática pedagógica universitária a ser empreendida, a qual se constitui como um espaço privilegiado para a construção de aprendizagens “[...] e um espaço de permanências e avanços, de conflitos e superações” (BERBEL; VASCONCELLOS; OLIVEIRA, 2006, p. 539).

Assim, há uma convergência entre o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional, que, na percepção de Canário (1997, p. 11), abrange a “[...] impossibilidade de dissociar o jogo coletivo da ação de cada indivíduo, que torna impossível, também, dissociar a mudança dos modos individuais de pensar e de agir, de processos de mudança organizacional”.

Essa premissa solicita inaugurar espaços de aprendizagem coletiva nos ambientes acadêmicos e fortalecer as trocas entre os pares de profissão, mediados por uma postura mais dialógica.

SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS ATUAIS

A desconexão entre a forma como os estudantes aprendem e a forma como os professores ensinam é fácil de compreender quando consideramos que o sistema educacional atual foi projetado para um mundo agrário e de manufatura. Entretanto, o mundo mudou e continua a mudar rapidamente. Os alunos multitarefa de hoje estão melhor equipados para essa mudança do que muitos adultos (JUKES; DOSAJ, 2006).

Na atualidade, as mudanças solicitadas nas práticas pedagógicas e metodológicas consideram que “[...] o conhecimento se renova, ou seja, ao invés de ser visto como algo a ser acumulado e armazenado, ele está mais para um fluxo constante, substituindo velhos saberes por novos, com uma velocidade surpreendente.” (KARAWAJCZYK; ESTIVALETE, 2003, p. 4).

Esses elementos convocam as universidades e os professores que nelas atuam a reverem o seu papel em relação à formação profissional que oferecem e por meio de quais estratégias/metodologias o desenvolvem, em convergência com o perfil dos seus alunos. Para isso, é necessário construir instrumentos capazes de medir os modos como os estudantes vivenciam o ambiente acadêmico e tomam suas decisões. “Essa tarefa diz respeito não apenas à identificação das principais características dos estudantes ou do ambiente institucional, mas também ao estudo do processo de interação desses dois elementos e das mudanças produzidas em ambos.” (VENDRAMINI et al., 2004, p. 260).

A necessidade de cada vez mais trabalhar de forma integrada, em sistemas interdependentes e colaborativos, exige dos professores estar atentos ao perfil dos estudantes, convivendo em suas atividades laborais com pessoas que apresentam características e experiências muito distintas, influenciadas pela formação, valores e, até mesmo, tendências peculiares a gerações.

Atualmente, a Geração Y vem sendo foco de diversas pesquisas. Isso ocorre, na maioria das vezes, pelo fato de ser a geração mais recente a entrar no mercado de trabalho e nas universidades, bem como por possuir características extremamente diferenciadas das gerações antecessoras. Dessa forma, é um desafio entendê-la para se obter subsídios e meios para atraí-la e retê-la nesses ambientes.

Lombardia, Stein e Pin (2008) explicam que somente a questão da idade não é suficiente para considerar um grupo parte de uma mesma geração. Para tanto, é necessário que seja identificado um conjunto de vivências históricas compartilhadas que determinam princípios de visão de vida, contextos e valores comuns. Essa informação vem ao encontro da definição de geração de Kupperschmidt (2000) ao afirmar que se trata de um grupo identificável de pessoas nascidas em um mesmo período, que compartilha experiências ao longo de suas vidas, influenciando e sendo influenciadas por uma variedade de fatores que incluem troca de atitudes da sociedade, mudanças sociais, políticas e econômicas.

Ao desdobrar essas informações do conceito de geração e correlacioná-las às informações disponíveis na literatura, é possível apresentar um conjunto de características predominantes na Geração Y. Em relação ao período de nascimento, Rugimbana (2007) afirma que os membros da Geração Y são os nascidos entre 1982 e 2000. Crumacker e Crumacker (2007) ressaltam o fato dessa geração possuir a capacidade de realizar várias atividades ao mesmo tempo, de forma natural. Lombardia, Stein e Pin (2008) corroboram essa característica ao afirmarem que eles já se acostumaram com o bombardeio de imagens, à informação imediata e visual e à realidade em 3D. Todavia, não desenvolveram a paciência, mas o imediatismo. Não aprenderam a desfrutar um livro, pois é uma geração de resultados de curto prazo, não de processos.

Compreender as características apresentadas e adequar a prática pedagógica à Geração Y, a fim de tornar as aulas mais atrativas, é um processo que desafia os professores e as instituições. Muitos professores enfren-

tam a apatia e a falta de comprometimento dos alunos, gerando conflitos em função da inadequação de suas práticas pedagógicas, do modelo educativo tradicional e, excessivamente, centrado na exposição do professor.

Alunos com um perfil dinâmico em relação à construção do conhecimento e autodidatas relacionam-se e aprendem não somente ouvindo a exposição do professor. Recorrem a diferentes fontes, acessam as informações e utilizam largamente recursos tecnológicos disponíveis aos quais necessitam estar constantemente conectados. Expressam, muitas vezes, impaciência e o imediatismo, o qual permeia suas atividades, além de questionarem as estratégias pedagógicas adotadas por seus professores. Apesar desse perfil e das muitas competências que essa geração desenvolve, muitas vezes seu desempenho expressado no processo de aprendizagem é pouco satisfatório, quando não insuficiente para os padrões esperados e solicitados pelas exigências do mundo do trabalho.

O distanciamento entre professor e aluno na universidade se acentua ao se considerar que os professores que hoje atuam no ensino superior aprenderam tomando como referência um paradigma escolar conservador, menos questionador, que colocava o aluno em uma posição submissa e com valores muito distintos, em uma aula tradicional, extremamente organizada e regrada. O descompasso entre as expectativas dos alunos e a atuação docente revela a necessidade de os professores refletirem sobre suas práticas, inovando as formas de ensinar e aprender, assim como de se relacionar com seus acadêmicos.

Essas características são aplicadas às relações e aos processos de aprendizagem que ocorrem nas universidades, tendo inscrito como protagonistas desse quadro os professores e os alunos que se sentem desafiados a conviverem com novas formas de ensinar e aprender.

O professor, articulador e mediador do processo de aprendizagem dos alunos, precisa dar ênfase ao conhecimento e às estratégias que adota para trabalhá-lo, mas esse processo não pode ser desvinculado das condições e do aparato que permitem maior aproveitamento da turma em

relação às propostas pedagógicas, tornando sua aprendizagem significativa e agregadora à sua formação.

Cabe, no entanto, à universidade, aos cursos e às suas propostas de formação, desenhadas em seus currículos, promoverem a gestão dessas dificuldades e possibilidades, aproveitando-as como oportunidade de revisão e transformação, fazendo de sua experiência um trampolim para superar as resistências muitas vezes instaladas, as quais rendem mais embates que evolução. Mais do que entender os acadêmicos que acessam os cursos, é necessário trabalhar em parceria com eles, desenvolver suas competências por meio de estratégias inovadoras e aulas mais dinâmicas.

Dessa forma, as questões e as situações vividas no contexto acadêmico tornar-se-ão pontos de partida, de diagnóstico e de conhecimento dos problemas da realidade, que, embora possam ser contraditórios, convergem para nortear as questões centrais a serem trabalhadas no processo de formação continuada. Nesse sentido, ao fornecerem referências para o confronto da teoria com a prática, como elementos embrionários de mudanças e intervenções, alargam a compreensão de determinantes existentes ou os transcendem. A contribuição de Garcia (1999, p. 26) reforça esse entendimento:

A formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos por meio dos quais os professores – em formação ou exercício – implicam-se individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem pelas quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

A partir da prática que se realiza, observá-la com distanciamento, problematizá-la e voltar a ela são exercícios desafiadores. Os saberes científicos e pedagógicos adquiridos, bem como os que ainda necessitam ser erigidos, mobilizam para entrar na roda da partilha e do diálogo que profissionaliza e que pode conduzir à superação de uma prática docente fragmentada e reducionista. Nesse sentido, a proposta apresentada quer contribuir, favorecendo trocas e possibilidades de construção coletiva de ensinar para um perfil diferenciado de alunos.

Para Nóvoa (1992, p. 31), “[...] toda formação encerra um projeto de ação. E de transformação. E não há projetos sem opções”. Diante disso, todo projeto conduz a opções que encaminham a processos em um *dever*, os quais abrigam interlocuções, flexibilização, interposições e sucessivas superações por incorporação de conhecimentos e de concepções de mundo. Assim, as dúvidas individuais, ao serem partilhadas, reduzem-se e potencializam novas formas de pensar as aulas e os espaços pedagógicos.

Atuar na docência com um paradigma inovador pressupõe enfrentar a incerteza, a inconstância e a inquietação no processo de formar pessoas, não somente para se adequar a modelos ou operacionalizar tarefas, mas também para tomar decisões e assumir sua cidadania.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Embora a formação profissional docente não figure como único fator de interferência para o sucesso na aprendizagem e para a autonomia dos acadêmicos, tem nele elevada importância, sendo que a consciência e o movimento rumo a uma profissionalização para a docência, incluindo a pesquisa e a formação específica no ensino superior, ainda são muito recentes, pois “[...] o exercício docente no ensino superior exige competências específicas, que não se restringem a ter um diploma de bacharel, ou

mesmo de mestre ou doutor, ou, ainda, apenas o exercício da profissão.” (MASETTO, 2005, p. 11).

A proposta do projeto de extensão pretendeu favorecer, por meio de estudos e de partilha de experiências, a problematização de situações metodológicas, o questionamento de sua ação docente, a sua possível transformação e a produção de conhecimentos, pois é necessário superar uma postura de resistência em relação ao perfil dessa nova geração, atuando de forma a harmonizar relações e potencializar aprendizados.

As atividades propostas no referido projeto abarcaram abordagens que foram ao encontro dessa perspectiva, contemplando técnicas de resolução de conflitos, características/perfil da Geração Y, gestão da sala de aula no ensino superior, processo de ensino-aprendizagem na universidade, metodologias diferenciadas de aprendizagem e planejamento e avaliação no ensino superior, constituindo-se em referenciais que poderão agregar elementos significativos à docência e à atuação profissional dos professores que se envolveram nesse processo, erigindo novas competências ao seu processo de formação.

Ao tomar por referência o objetivo delineado, ofereceu-se um programa visando à discussão/reflexão sobre o processo de aprendizagem no ensino superior e sobre as características dos acadêmicos da Geração Y, focalizando os professores universitários de três universidades instaladas no norte de Santa Catarina.

No decorrer do ano de 2014, as atividades do projeto foram desenvolvidas abrangendo 58 professores convidados, os quais fizeram adesão voluntária ao projeto, tendo como referência a proposta de ação apresentada e validada pelos gestores das universidades parceiras envolvidas.

Mencionadas atividades abarcaram cinco encontros, sendo dois presenciais, nas respectivas universidades envolvidas, e um terceiro vivencial, que integrou os profissionais de todas as universidades. Além dos encontros presenciais, ocorreram dois encontros a distância.

APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: DISCUSSÕES E REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO PROJETO DE EXTENSÃO

Como os professores significam seu fazer docente, sua profissão e se percebem como profissionais na vivência da profissão; que sentido atribuem às experiências e como aprendem com elas são fatores determinantes e alicerces da sua performance profissional, influenciando seu desempenho nas turmas em que atuam. Essas turmas os desafiam constantemente, pelo perfil dos alunos, pela forma de conviver, aprender e encontrar estratégias para ensinar em um contexto dinâmico.

Ao considerar esses elementos e a necessidade de ressignificar a prática pedagógica, os encontros do projeto de extensão, denominado “Atuação docente no ensino superior com acadêmicos da Geração Y: perspectivas e reflexões”, foram planejados, compreendendo que, mediados pela discussão, pela troca de experiências e pela vivência de situações pedagógicas, pode-se mobilizar os professores por meio da partilha, a fim de repensar seu fazer docente.

O primeiro encontro realizado iniciou com a apresentação de dados de uma pesquisa desenvolvida em 2012, com os acadêmicos da Geração Y (acadêmicos das mesmas universidades envolvidas nesse projeto de extensão), abordando suas características, perfis e percepções acerca do processo ensino-aprendizagem e mercado de trabalho, os quais foram associados à pesquisa correlata desenvolvida em 2013, direcionada aos professores que atuam nas mencionadas universidades com os jovens da Geração Y.

Nesse sentido, tendo como referência os dados da pesquisa desenvolvida em 2012 pelas mesmas professoras proponentes desse projeto de extensão com os acadêmicos de três universidades (UNIVILLE, UDESC e UNC), o qual teve como objetivo identificar e analisar as relações que

estabelecem o processo de aprendizagem da Geração Y, constatou-se que o público pesquisado reconheceu a importância e a aplicabilidade do conteúdo como imprescindível para dar significado ao aprendizado. Obteve-se também significativa incidência na percepção dos alunos às aulas com dinâmicas de grupos e atividades variadas. Dessa forma, os professores, gradativamente, precisam se atentar a esse movimento, adequando seu modelo pedagógico e desafiando os acadêmicos para envolvê-los mais no processo de aprendizagem.

No que se refere a quais métodos são considerados pelos acadêmicos como mais eficazes no seu processo de aprendizagem, as respostas que contemplaram a necessidade de reflexão e de complexidade denotaram a valorização do desafio, além de receber maior ênfase, coadunando com o perfil da Geração Y, a qual precisa ser constantemente desafiada para dar o melhor de si. Os dados obtidos alertam para que os professores repensem os modelos pedagógicos utilizados diante da nova realidade, buscando se adaptarem às mudanças e se inserirem no novo contexto, considerando os avanços tecnológicos e as mudanças geracionais existentes.

Ao serem questionados sobre o perfil dos professores com quem mais se identificam, no sentido de terem sua aprendizagem favorecida, afirmaram que o que realmente interessa é o conhecimento, mas que o relacionamento e a postura precisam ser muito bem trabalhados, pois, além de dominar o conteúdo, o professor precisa disciplinar, mantendo um clima de parceria, o que requer uma boa dose de experiência, paciência e jogo de cintura.

Essas informações foram determinantes para permitir um planejamento situado e coerente com o contexto acadêmico em que os professores atuam. A partir delas, foram pesquisadas propostas dinâmicas de grupo e vídeos/documentários sobre a temática, a fim de desencadear discussões e reflexões partilhadas com os pares de profissão. A direção que orientou as atividades se pautou na necessidade de estabelecer um espaço privilegiado para dialogar, expressar dificuldades e favorecer a problematização

da docência, convidando a viver o papel de aluno, revisitar as concepções sobre ensinar e aprender, analisar a atuação como docentes e as escolhas didáticas, priorizando a interação do grupo e situando-os como protagonistas das atividades propostas. Todos os encontros partiram de pauta predefinida e distribuída aos professores quando da divulgação das datas dos encontros.

Esse movimento não dispensou a sustentação teórica, além dos referenciais teóricos que foram permeando os encontros, contextualizados nas vivências das dinâmicas de grupo e pontuados nas discussões. Ao final do encontro, foram disponibilizados dois textos abrangendo a temática para a leitura e a construção individual de um registro reflexivo, relatando uma prática pedagógica que os professores participantes dos encontros consideraram inovadora, pontuando seu tema, objetivos, estratégias pedagógicas e de avaliação, incluindo suas reflexões sobre as aprendizagens geradas e os aspectos que diferenciaram essa experiência de outras. Tal atividade foi validada como atividade a distância, prevista para ser entregue no próximo encontro presencial.

É importante que o professor conceba o espaço destinado às aulas, além da delimitação temporal e física, transcendendo a ação de transmissão de conhecimentos e experiências que julga ter adquirido ao longo de sua atuação profissional, ultrapassando, assim, o contexto acadêmico. O movimento de conceber o espaço único e privilegiado da aula para além da centralidade da fala do professor implica tomá-lo como espaço múltiplo de aprendizagens – dos conteúdos específicos da disciplina, da profissão e da vida. Talvez, apesar de todo empenho dos professores, essa perspectiva esteja ainda um pouco distante de ser assumida pelos professores, orientando-os preponderantemente pelo movimento do paradigma tradicional como modelo mental didático ainda arraigado à sua aprendizagem de magistério.

Legitimar a instância da aula como instância de aprendizagem solicita atitudes mais dinâmicas, sincréticas, por vezes (pois não há caminhos e propostas únicas ou predefinidas), que possam promover a participação efetiva e mobilizar a pesquisa, a leitura, a sistematização, a análise, a elaboração,

a síntese, a crítica fundamentada e a partilha promovida na interação entre professor e aluno.

Embora ainda seja dominante nas aulas, principalmente nas universitárias, a centralidade da figura do professor e as exposições prolongadas acerca dos conteúdos estudados, referenciados na sua história escolar, reforçando os comportamentos e os modelos que marcaram sua trajetória acadêmica, há investidas interessantes que apontam para mudanças dessas concepções.

Reforçam, no entanto, esse comportamento as expectativas que os alunos guardam em relação aos professores e às práticas acadêmicas que compreendem o que os faz aprender. A postura passiva, observadora e pouco interativa ainda habita o imaginário dos acadêmicos quando se reportam ao espaço das aulas, até porque lhes é mais cômodo.

O segundo encontro ocorreu três meses depois, em virtude da dificuldade de consenso sobre a data mais apropriada para reunir o maior número possível de professores, e solicitou a retomada de alguns elementos já tematizados no primeiro encontro, pois teve adesão de professores que não participaram da primeira etapa. A concepção que orientou o planejamento e a escolha das atividades considerou novamente as informações disponibilizadas nas pesquisas efetivadas e o desafio que se apresenta aos professores de ensinar, em um novo paradigma, mediados por recursos e possibilidades diferentes daqueles que tiveram como alunos. Constata-se a dificuldade em transpor esse paradigma, particularmente em uma das atividades propostas nesse encontro, a qual envolveu discutir características da Geração Y, registrando-se a predominância de características negativas, a resistência e certo embate entre gerações.

Como atividade a distância, também constituiu atividade desse encontro socializar a prática pedagógica inovadora eleita para o relato, o qual foi bastante instigante, pois instituiu espontaneamente um fórum de questionamentos e muitas discussões produtivas, que lançaram perspectivas críticas sobre o que significa ensinar e aprender sob um novo paradigma, bem como

que atitudes e especificidades manifestas pela Geração Y são características específicas desta geração ou estão associadas a um contexto mais amplo, que permeia as relações de um mundo conectando, hipertextual e muito mais dinâmico. As principais intervenções que se fizeram necessárias referiram-se a resgatar a necessária coerência, que necessita ser mantida entre objetivos, atividades propostas, estratégias metodológicas e instrumentos avaliativos; os demais elementos emergiram como significativas contribuições dos próprios participantes.

Percebeu-se que há um esforço por parte dos professores, no sentido de buscar novos referenciais e tornar as aulas mais atrativas, mas fica evidente uma busca solitária, com ações isoladas. Ao serem solicitados a apontar suas principais dificuldades, necessidades e os quesitos que compreendem o que melhor dominam em sua atuação como docentes, ficou destacado que são muitos os dilemas, as insatisfações e os desafios, mas também enfatizada a importância atribuída ao domínio do conhecimento e a constante atualização na área do saber a que estão atrelados, quesitos imprescindíveis que estruturam todo o processo profissional.

Nesse encontro, também ocuparam papéis centrais as dinâmicas e as vivências que conduziram os professores a atuarem, a revelarem a sua postura e as formas de posicionamento, as quais, associadas às teorias pedagógicas e aos referenciais teóricos, apoiaram possibilidades conjuntas para pensar o papel do professor no cenário atual. Esse viés, melhor contextualizado com vídeos sobre a temática, permitiu a compreensão da proposta da segunda atividade a distância, que solicitava a parceria de duplas de professores que atuavam nos mesmos cursos/turmas para elaborarem um plano de aula que abrangesse o perfil e as necessidades dos alunos da Geração Y, contemplando atividades diferenciadas que privilegiassem diferentes perfis de aprendizado, além de integrarem conteúdos de diferentes disciplinas. O registro desse planejamento foi agendado, a fim de ser entregue no último encontro.

Tornar a aula o centro desencadeador do processo de apropriação da aprendizagem é o maior desafio dos professores, em parceria e in-

teração com os pares de profissão e seus alunos. Essa perspectiva valoriza a abordagem metodológica utilizada e a organização curricular, obviamente sem deixar de privilegiar o conteúdo. Assim, não é mais suficiente somente ser um especialista na área de atuação, é necessário compreender como se dá a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, conhecer os diferentes estilos de aprendizagem e planejar de forma a contemplá-los, considerando os princípios da andragogia.

Tal processo abarca em especial o aprendizado conjunto da pesquisa, da busca mediada pelo conhecimento nos diferentes espaços onde ele se constrói. A diversidade de situações que precisam ser criadas envolve seleção, discussões, problematizações, consultas, comparações, testagens, estabelecimento de relações, leituras, análises e intenso diálogo.

Massetto (2005, p. 85) defende que a sala de aula universitária transcende, hoje, os limites do espaço físico e do tempo determinado.

A sala de aula é espaço e tempo no qual e durante o qual os sujeitos de um processo de aprendizagem (professor e alunos) se encontram para, juntos, realizarem uma série de ações (na verdade interações), como, por exemplo, estudar, ler, discutir e debater, ouvir o professor, consultar e trabalhar na biblioteca, redigir trabalhos, participar de conferências de especialistas, entrevistá-los, fazer perguntas, solucionar dúvidas, orientar trabalhos de investigação e pesquisa, desenvolver diferentes formas de expressão e comunicação, realizar oficinas e trabalhos de campo.

Nesse espaço privilegiado, cabe ao professor orquestrar a aprendizagem tanto de seus alunos quanto a sua, tornando o aprendizado significativo e desafiador, articulando teoria e prática, conduzindo os acadêmicos a engendrarem atitudes necessárias para a sua atuação profissional, sobretudo para o exercício de uma cidadania mais consciente e crítica.

O perfil profissional solicitado na atualidade para inserção dos egressos dos diferentes cursos de graduação no contexto laboral traz novas exigências e redefine também o perfil dos professores que formam esses alunos.

O último encontro contemplou uma atividade especial e com período maior de duração, enquanto outros encontros tiveram a duração de quatro horas. O encontro final abrangeu aproximadamente oito horas de duração. Foi necessário um período maior, pois a proposta consistiu em promover um TEAL (Treinamento Experiencial ao Ar Livre sobre Atuação Docente no Ensino Superior) e seus desafios a fim de permitir maior integração, vivências e reflexões em um ambiente externo. Nesse caso, os professores se deslocaram até o CEPA (Centro de Estudos e Pesquisa Ambientais) da universidade, local apropriado para promover as atividades programadas.

Conforme Dinsmore (2004), o TEAL favorece vivências de problemas e de experiências, além de permitir uma forma inesquecível de aprendizado, pois as condições vividas por meio das atividades do TEAL simulam situações reais de forma metafórica. “Tudo isso faz parte de uma mudança de mentalidade em busca da autoconfiança, da autorrealização, da solidariedade, do trabalho em grupo e de uma maneira positiva de encarar um mundo em eterna transformação.” (DINSMORE, 2004, p. 39).

Concebeu-se que essa proposta de atividades vinha ao encontro das aprendizagens que o programa de extensão se dispôs a mobilizar nos professores, pois geraria aprendizagens significativas, focalizando reflexões orientadas para, por meio do coletivo, promover mudanças individuais, e vice e versa, configurando-se em uma metodologia que pudesse contribuir para a necessária transformação ou, ainda, mobilizar os professores para se sensibilizarem mais quanto a esse processo e às mudanças necessárias.

Nessa perspectiva, reporta-se a Escudero (1992a, p. 57 apud GARCIA, 1999, p. 139), quando afirma que

A formação e a mudança devem ser pensadas em conjunto [...]. Hoje é pouco defensável uma perspectiva sobre a mudança para o aperfeiçoamento da educação que não seja, em si mesma, capacitadora, geradora de sonho e compromisso, estimuladora de novas aprendizagens e, em suma, formativa para os agentes que têm de desenvolver as reformas na prática. Simultaneamente, a formação bem entendida deve estar preferencialmente orientada para a mudança, ativar reaprendizagens nos indivíduos e na sua prática docente, que tem de ser, pelo seu lado, facilitadora de processos de ensino e aprendizagem dos alunos.

Assim, as atividades contempladas envolveram o grupo e o pressionaram para estabelecer parcerias, trocas e intensa interação. Além disso, elas favoreceram uma análise do exercício da função do professor como líder em aula, visando ao autoconhecimento e à autoanálise, bem como despertando a empatia dos docentes em relação às práticas que adotam. De maneira vivencial, os professores experimentaram dificuldades e limitações que foram correlacionadas às situações que os alunos enfrentam e de como a postura docente pode mudar o rumo do aprendizado.

Os desafios e as atividades vivenciais desenvolvidos em um percurso de trilha e em atividades de grupo contemplaram os seguintes tópicos: organização de situações de aprendizagem; liderança; escolha de estratégias para favorecer a aprendizagem dos alunos; investimento no envolvimento e protagonismo dos alunos na aprendizagem; aprender e ensinar a trabalhar juntos e a trabalhar com equipes; dominar e fazer uso de novas tecnologias; administrar a própria formação; estabelecer conexões com as vivências dos alunos e do mundo; explorar diferentes formas de comunicação e se expressar com clareza; enfrentar desafios significativos enquanto aprende; transferir aprendizados para novas situações. Todos os temas norteadores que orientaram a atividade nasceram das principais inquietações registradas no

decorrer dos encontros anteriores e, portanto, foram desenvolvidos de forma dinâmica e lúdica.

Diante da participação nas vivências, foi desconcertante observar que muitos professores tinham um distanciamento muito grande entre discurso e comportamento. Situações de dificuldade exigiram mudanças de postura, trabalho em equipe, colaboração, criatividade e comunicação clara por parte dos professores, o que muitas vezes não é exercitado no dia a dia solitário do fazer pedagógico. Colocar-se no lugar do outro é extremamente difícil, principalmente quando se está sempre no comando. Muitos professores também têm posições de liderança nas empresas ou em seus escritórios, o que reforça o poder que eles possuem. Receber instruções e sentir-se perdido e sem rumo não são sentimentos com os quais eles estão acostumados. Ao vivenciar essas situações, os professores puderam entender as dificuldades de seus alunos e buscar formas de contorná-las. O que se espera disso é que haja abertura para a realização de inovações nas práticas pedagógicas, favorecendo a construção de uma aprendizagem mais atrativa e significativa por parte dos alunos.

Os *feedbacks* e os relatos, associados aos elementos inseridos nas avaliações realizadas a cada encontro, foram muito gratificantes, pois expressaram desestabilização e desorientação, mas, ao mesmo tempo, registraram a importância que a atividade assumiu e a necessidade de mais momentos como esse serem oportunizados.

Apesar de algumas resistências e dos embates, bem como do número de adesão reduzido, em comparação ao contingente de professores que compõem o quadro docente das três universidades envolvidas, pôde-se avaliar positivamente a iniciativa. Por fim, na concepção de Boff (1994, p. 74),

Precisamos, sim, de revoluções para realizarmos as transformações necessárias. Todavia, os caminhos para estas transformações são, hoje, diferentes. Não bastam as transformações estruturais, precisamos transformar também as subjetividades, pessoais e

coletivas. Acreditamos nas *revoluções moleculares*. Como as moléculas, a menor porção de matéria viva, garantem a sua vida pela relação e articulação com outras moléculas e com o meio ambiente, de forma semelhante, as revoluções devem começar nos grupos e nas comunidades interessadas em transformações. Nos grupos, transformam-se as pessoas, suas práticas e suas relações com a sociedade circundante. A partir daí, podemos começar a mudar espaços mais amplos da sociedade. Os novos processos educativos exigem, assim, que cada geração tome consciência de seu processo de desenvolvimento e do ponto em que chegou no contexto da evolução societária. A partir daí, poderá detectar qualidades e lacunas que precisam ser supridas, tendo por meta não apenas a realização pessoal, mas a construção de uma sociedade com capacidade de justiça para todos e, ainda, com capacidade de manter e desenvolver o presente e o futuro da vida planetária que, neste momento, está profundamente ameaçada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A universidade, enquanto instituição comprometida com o desenvolvimento do contexto social em que está inserida, não pode deixar de empenhar esforços no sentido de, por meio de seu capital intelectual e de ferramentas que favoreçam a consolidação de atividades, contribuir para a formação de cidadãos mais ativos e engajados com as necessidades sociais.

As análises e as reflexões desencadeadas no desenvolvimento do projeto de extensão constituem-se em elementos referenciais relevantes para alimentar e incrementar a atuação dos próprios professores e gestores nos cursos oferecidos pelas diferentes universidades que participaram do projeto de extensão, servindo, ainda, como marcos norteadores para implementação de cursos de extensão e parcerias que visem a suprir as carências identificadas, além de se erigirem como elementos fomentadores

de discussões, fornecendo informações importantes tanto para os processos de ensino quanto para o fomento de pesquisas nessa área, pretendendo, além de formar os acadêmicos para o exercício da cidadania crítica e consciente, fortalecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Constrói-se o novo sustentado nas experiências que conduziram os professores até aqui, além de promover uma ruptura acreditando na possibilidade real de mudança. Nesse sentido, acredita-se que o grupo que participou dos encontros estabeleceu maior cumplicidade entre si, e o fato de o número de professores não ser tão expressivo não reduziu a unicidade de concepções, pois, nesse movimento, perspectivas embrionárias, mesmo que tímidas, podem se tornar potenciais de mudanças institucionais.

Com o projeto concluído, têm-se também delineadas algumas perspectivas que permitem pensar e atribuir um sentido mais pertinente ao trabalho docente, valorizando a oportunidade de formação no próprio local de trabalho, a qual potencializa a integração, a parceria e o sentimento de pertença/confiança no grupo de professores. Na tecedura das análises feitas pelos professores, destaca-se a importância de ouvi-los e, em conjunto com eles, planejar seu desenvolvimento profissional.

A experiência vivenciada significou, sobretudo, a oportunidade de percorrer os labirintos da própria experiência profissional. Problematizar a própria prática pedagógica como atitude de indagação e investigação é sempre desafiador. Distanciar o olhar para analisar se apresenta como um exercício permanente, pois envolve disciplina, criticidade e discernimento a fim de separar crenças e “paixões” pessoais das necessidades e prioridades sinalizadas.

Mudanças geradas com base em processos de formação continuada se filiam no compromisso e no envolvimento, geram sonhos, fazem o profissional se conhecer melhor, valorizam a atuação docente e fazem com que os profissionais a exerçam com competência.

A legitimação de propostas e o desenvolvimento de um programa de formação desenvolvido como extensão universitária no ensino superior, no

próprio local de trabalho, ficaram assegurados pelas condições e pelas oportunidades institucionalmente favorecidas. No entanto, só se revestiram de real significado à medida que foram aceitas e assumidas pelos professores, na crença de que somente quem se mobiliza e se compromete com o aprendizado poderá influenciar os acadêmicos a fazê-lo.

Como professor do ensino superior, é imprescindível assumir a docência como utopia a fim de influenciar no exercício da profissão e na formação para promover o necessário desenvolvimento profissional. As possibilidades são múltiplas, os caminhos estão abertos, mas não prontos, e a universidade como espaço de manifestação de vida pode inspirar a aposta na renovação de utopias, pela cumplicidade de aprendizagens com os alunos e com os pares de profissão.

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N.; VASCONCELLOS, M. M. M.; OLIVEIRA, C. C. O professor e a boa prática avaliativa no ensino superior na perspectiva de estudantes. **Revista Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, v. 10, n. 20, p.443-56, jul./dez. 2006.

BOFF, L. **Nova Era: a civilização planetária**. São Paulo: Ática, 1994.

CANÁRIO, R. A escola: lugar onde os professores aprendem. In: CONGRESSO NACIONAL DE SUPERVISÃO NA FORMAÇÃO, 1., Aveiro, 1997. **Anais...** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1997, p. 1-17.

CRUMPACKER, M.; CRUMPACKER, J. M. Succession planning and generational stereotypes: should HR consider age based values and attitudes a relevant factor or a passing fad? **Public Personnel Management**, v. 36, n. 4, 2007.

CUNHA, M. I. da. As políticas públicas de avaliação e docência. In: CUNHA, M. I. da (Org.). **Formatos avaliativos e concepções de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005.

DINSMORE, P. C. (Org.). **TEAL: Treinamento Experiencial ao Ar Livre: uma revolução em educação empresarial: dicas de treinamento experiencial para revolucionar os negócios: cases de mudanças nas empresas, atividades experienciais ao ar livre, depoimentos marcantes**. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2004.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto, 1999.

JUKES, I.; DOSAJ, A. Understanding digital children: teaching and learning in the new digital landscape. **The InfoSavvy Group**, sep. 2006. 19 p. Disponível em: <<http://edorigami.wikispaces.com/file/view/jukes+Understanding+Digital+Kids.pdf>>. Acesso em 13 fev. 2013.

KARAWEJCZYK, T. C.; ESTIVALETE, V. Professor Universitário: o sentido do seu trabalho e o desenvolvimento de novas competências em um mundo em transformação. In: ENANPAD, 27, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2003.

KUPPERSCHMIDT, B. R. Multigeneration Employees: strategies for effective management. **The Health Care Manager**, v. 19, n. 1, p. 65-76, 2000.

LOMBARDIA, P. G.; STEIN, G.; PIN, R. Quem é a geração Y? **HSM Management**, n. 70, set./out. 2008.

MASETTO, M. (Org.). Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. **Docência na universidade**. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

RUGIMBANA, R. Generation Y: how cultural values can be used to predict their choice of electronic financial services. **Journal of Financial Services Marketing**, v. 11, n. 4, dez. 2007.

TARDIF, M. **Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

VENDRAMINI, C. M. M. et al. Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). **Estudos psicológicos**, Natal, v. 9, n. 2, may/ago. 2004.