

Desafios Educacionais do Século XXI com Foco no Ensino Superior

Educational Challenges on the 21st Century with a Focus on Higher Education

Mariel da Silva Haubert^{1*}, Nedisson Luis Gessi¹, Denise de Almeida Machado¹, Juliane Colpo¹, Antonio Roberto Lausmann Ternes¹, Denise Felber Chaves¹.

RESUMO

O presente artigo discute a educação em um contexto do Ensino Superior. Delimita-se a pensar sobre as formas de ensino e aprendizagem, os desafios e os contextos já vividos ou que podem ser vivenciados a partir de novas posturas assumidas ao fazer docente. Para além disso, apresenta reflexões acerca de um ensino tradicional com foco nas potencialidades que podem ser desenvolvidas a partir de metodologias ativas e pelo exercício da lei no que tange a curricularização da extensão. Para tratar desta, apresenta ações documentadas das Faculdades Integradas Machado de Assis, da Instituição de Ensino FEMA, Santa Rosa/RS. O objetivo deste texto é contribuir para com o contexto da educação no que se refere ao Ensino Superior. Estudo é de cunho teórico-reflexivo fundamentado por autores que abordam as ideias a partir de alguns traços teóricos ancorados em Carr W. e Kemmis, Gadotti, Fiorentini, dentre outros. A escrita do artigo justifica-se pela relevância do tema e por estudos realizados nesta área de conhecimento. Percebe-se, em análise, as possibilidades de potencializar o desenvolvimento humano a partir de novos contextos de ensino e aprendizagem, para além do que a educação tradicional realiza. Aponta-se a necessidade de aliar teoria e prática, refletir sobre o fazer docente, buscar estratégias para contribuir com o processo de aprendizagem e investir na curricularização da extensão.

Palavras-chave: Desafios; Docência; Ensino Superior; Ensino e Aprendizagem; Extensão.

ABSTRACT

This article discusses education in a context of Higher Education. It limits itself to thinking about the forms of teaching and learning, the challenges and contexts that have already been experienced or that can be experienced from new positions taken while doing teaching. In addition, it presents reflections on traditional teaching with a focus on the potential that can be developed from active methodologies and the exercise of the law regarding the curricularization of extension. To deal with this, it presents documented actions of the Machado de Assis Integrated Faculties, of the FEMA Teaching Institution, Santa Rosa/RS. The purpose of this text is to contribute to the context of education with regard to Higher Education. Study is theoretical and reflective based on authors who approach the ideas from some theoretical traits anchored in Carr W. and Kemmis, Gadotti, Fiorentini, among others. The writing of the article is justified by the relevance of the theme and by studies carried out in this area of knowledge. The analysis shows the possibilities of enhancing human development from new contexts of teaching and learning, in addition to what traditional education does. It points out the need to combine theory and practice, reflect on the teaching practice, seek strategies to contribute to the learning process and invest in the extension curriculum.

Keywords: Challenges; Teaching; Higher Education; Teaching and Learning; Extension.

¹ FEMA.

*E-mail: mariel@fema.com.br; nedisson@fema.com.br; denisem@fema.com.br; jcolpo@fema.com.br; faculdades@fema.com.br; denisef@fema.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda os desafios da educação com foco no Ensino Superior no que se refere ao contexto do ensino e da aprendizagem, ao fazer docente, as práticas pedagógicas desenvolvidas e as ações quanto ao processo de curricularização da extensão desenvolvidas pelas Faculdades Integradas Machado de Assis/FEMA, Santa Rosa, RS. Busca-se enfatizar a importância de estudos continuados, de práticas reflexivas para o desenvolvimento do sujeito em processo de formação.

Para tanto, o texto está dividido em quatro capítulos. O primeiro apresenta o contexto do ensino e aprendizagem no Ensino Superior com foco na reflexão sobre algumas formas já arcaicas de trabalho docente e na possibilidade de novas posturas para um trabalho engajado, de novas realidades. Busca-se afirmar que o profissional, no contexto atual, necessita assumir uma postura de mediador, capaz de sair de discursos meramente teóricos e significar a sua prática.

O segundo capítulo aborda o papel do professor, como mediador de práticas pedagógicas inovadoras, pois a tecnologia e os instrumentos de trabalho, na contemporaneidade, são muitos. Aponta-se que o professor precisa acompanhar o processo evolutivo e usar as ferramentas que estão disponíveis para dar conta de sujeitos que vivem a era tecnológica, interessados no mundo digital.

Já o terceiro capítulo trata especificamente do professor no contexto acadêmico que vem há muito tempo em um processo desgastado, de mesmas ferramentas, que precisa se reinventar em um contexto de pesquisa, ensino e extensão, a partir da relação ação/reflexão/ação, teoria e prática. Vê-se que o professor precisa ir além de ações fragmentadas, assumir uma postura de diálogo para cumprir com o seu lugar e papel.

O último capítulo deste artigo apresenta um diálogo entre a academia e a curricularização da extensão, com foco nas atividades da Instituição FEMA. Trata dos vínculos da academia e a sociedade e sobre a importância da integração dos saberes acadêmicos e populares para potencializar a produção de conhecimentos e promover o protagonismo humano.

1. ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

O modo como está estruturado tanto a escola como a universidade nos dias atuais, evidencia um modelo de educação que existe há mais de um século, modelo esse que contribui para a disseminação do conhecimento e também visa reduzir as desigualdades a partir da ascensão social proporcionada pelo saber. No entanto, este mesmo modelo se mostra, atualmente, incapaz de sustentar os novos desafios da sociedade contemporânea.

O atual modelo parte da premissa que a realidade prática se dá a partir da aplicação direta da teoria, por isso aplica boa parte do seu tempo transmitindo informações teóricas, na expectativa que o estudante seja capaz de dar aplicabilidade a ela quando necessário. Mas, de fato, não é isso que ocorre. Quando o estudante se depara com a prática (geralmente tardiamente), vê-se despreparado para enfrentá-la.

O foco paradigmático do atual modelo está no que o professor ensina e não no que o estudante aprende. Se o professor fosse avaliado pelo que o estudante aprendeu e não pelo que ele ensinou, a realidade educacional seria muito melhor. A base do atual modelo é “ouvir-entender-memorizar-repetir-exercitar”. A estrutura curricular é fragmentada em disciplinas e pressupõe que, de algum modo, o estudante seja capaz de realizar a integração destes elementos. Soma-se a essa realidade a falta de preparo e formação do professor para ser um educador. Ele é um profissional de determinada especialidade que procura transmitir o que sabe de algum modo empírico, do mesmo modo que seus professores fizeram com ele.

Não obstante a isso, confunde-se ensino com aula. As DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), preconizam a formação de um egresso com perfil generalista, humanista, crítico e reflexivo. Estas competências propostas são impossíveis de serem desenvolvidas somente por meio de aulas expositivas. Nos dias de hoje, a evolução dos meios de comunicação e informação mudou a forma como vemos e nos comunicamos, promovendo impactos diretos na sociedade, educação, cultura, economia, relações pessoais. No entanto, há 30 anos os educadores prestavam pouco atenção ao trabalho dos cientistas cognitivos, e os pesquisadores do campo das ciências cognitivas trabalhavam distantes da realidade das salas de aula. Hoje, o que percebemos é uma aproximação maior dos pesquisadores cognitivos com os ambientes educacionais, dedicando maior tempo aos processos de gestão da aprendizagem por parte dos professores, testando e refinando suas teorias em salas de aulas reais.

Assim, torna-se necessário pensar novos modelos para novos tempos, modelos preocupados em facilitar a aprendizagem, minimizar o excesso de aulas expositivas que segundo estudos demonstraram baixo impacto de aprendizagem. Há possibilidades de mudar o foco do aluno, de sujeito passivo para um sujeito autônomo e capaz de aprender a aprender. Assim, percebe-se a necessidade de mudanças para atender os novos desafios da contemporaneidade. Destaca-se, aqui, a passagem da ênfase no conteúdo e no conhecimento conceitual (declarativo) para a ênfase nas competências e no conhecimento estratégico. Mudanças de foco na metodologia expositiva de ensino para metodologias ativas de aprendizagem, ou simplesmente mudança do foco no ensino para o foco na aprendizagem.

A mudança do foco no ensino para o foco na aprendizagem requer uma ruptura do paradigma educacional atual, em que o ensino pela transmissão de conteúdos com ênfase conceitual preso em estruturas disciplinares, ceda espaço para um modelo de aprendizagem que valoriza o manejo estratégico do conhecimento, ou seja, um modelo que permita ao estudante aprender: a ter o conhecimento de como desenvolver conhecimento e conhecer e aplicar procedimentos sobre como, quando e onde utilizar o conhecimento, ou seja, ênfase na aplicabilidade.

Dessa forma, o novo modelo teria o professor como um mediador do processo de aprendizagem, capaz de criar um ambiente propício para a aprendizagem, gerando um conjunto de problemas, dentro dos quais o estudante (agora sujeito ativo do processo) busque informações e as transforme em conhecimento que possa ser aplicado para resolução dos problemas gerados, com vistas a busca de respostas criativas, inovadoras e originais para solução de tais problemas. Os novos modelos são desafiadores, pode-se destacar alguns elementos que constituem o modelo com foco na aprendizagem: Aprendizagem centrado no estudante – protagonismo do estudante; Aulas estruturadas por meio dos objetivos de aprendizagem; O professor como mediador, motivador e desafiador; Espaço para aprender a aprender; estímulo a criatividade, a inovação, a solução de problemas e a contextualização com a realidade do estudante; Ampliação da interatividade; Foco na aplicabilidade; Uso de estratégias como metodologias ativas dentre outras; Currículos integrados em que as competências sejam trabalhadas ao longo do processo de aprendizagem, focada na solução de problemas reais.

Em síntese, há muitos especialistas em educação que defendem a tese de que os atuais contextos educacionais que conhecemos hoje, sejam substituídos por “espaços de

aprendizagem” bastante diversificados. Além da tecnologia, o professor é peça chave para o sucesso desses espaços. Assim, o perfil desse profissional requer novas habilidades, dentre as quais o professor passa a ajudar o estudante a transformar a informação em conhecimento e sua aplicabilidade, na busca de soluções criativas e inovadoras para os problemas demandados pela sociedade contemporânea.

2. O PROFESSOR COMO MEDIADOR DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA CONTEMPORANIEDADE

No tocante aos vários aspectos das práticas pedagógicas inovadoras contemporâneas, vê-se como objeto de análise o “professor”, sendo ele um dos pontos chaves na condução das práticas pedagógicas inovadoras, com papel relevante em tempos de grandes transformações no contexto educacional do século XXI. Mas, é necessário pensar sobre a preparação do professor em um cenário de constantes mudanças, impactadas, principalmente, pelo acelerado desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação que, por sua vez, vem transformando a maneira de comunicar, relacionar e aprender. Em um mundo cada vez mais inteligente, diga-se, aqui, o grande avanço da inteligência artificial é uma realidade nos mais diversos campos do conhecimento, inclusive na educação que, conforme o relatório *Intelligence Unleashed*, elaborado pelo grupo britânico Pearson, mostra que a utilização de recursos de inteligência artificial na educação tem avançado a passos largos.

No mundo inteiro, cada vez mais escolas e universidades lançam mão das máquinas inteligentes para aprimorar o ensino e o aprendizado. Sendo assim, são necessários professores mais versáteis, pois, de acordo com Fava (2018), “[...] versatilidade tem relação com a capacidade de ampliar o conhecimento em situações diferentes”. Neste mundo em rápida metamorfose, cada vez mais, os professores deverão ser capazes de buscar a adaptação, crescer e aprender constantemente, pois, conforme Freire (1997), “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” Da mesma forma, os estudantes devem estar preparados para uma educação do futuro, não basta apenas ter conhecimento: é preciso saber aplicá-los. Aos professores, não basta ter o conhecimento se não souber potencializá-lo e poder abstrair o melhor de cada estudante, propondo modelos inovadores e repensando a prática em sala de aula.

Portanto, para que habilidades sejam desenvolvidas pelos estudantes, tanto de profundidade (pensamento analítico e resolução de problemas), quanto de amplitude (raciocínio indutivo, dedutivo, síntese, trabalho em equipe e criatividade), são imprescindíveis professores preparados para atender a tamanho desafio. Os professores, cada vez mais, terão de voltar “aos bancos escolares”, utilizando aqui uma metáfora para elucidar a necessidade de o professor estar constantemente em aperfeiçoamento, ou seja, atento as inovações que surgem no mundo educacional. Segundo Carmo (2018), é preciso buscar novas estratégias pedagógicas para garantir um aprendizado mais interativo, instigante e ligado com as situações reais do dia a dia, e o professor é peça chave nesse processo.

Para que seja possível potencializar o ensino e a aprendizagem, as instituições educacionais também precisam ser versáteis, investir constantemente na formação continuada de seus professores, em infraestrutura e ambientes adequados para tornar possível o desenvolvimento de práticas de forma inovadora. Nesse contexto, todos ganham: os estudantes, os professores, a instituição e a comunidade de forma geral.

3. O PROFESSOR EM UM CONTEXTO ACADÊMICO

O contexto acadêmico, por muito tempo, baseou-se em conteúdos pragmáticos, em racionalidade técnica, no exercício puro da profissão, em uma prática tecnicista, a fim de cumprir com seus currículos e com suas normas e regras formais que o modelo exigia. Porém, pensar a educação acadêmica por essa perspectiva não faz mais sentido, uma vez que, para o desenvolvimento humano, não se pode atribuir limites de tempo e espaço. O saber, na perspectiva do crescimento pessoal e intelectual, precisa ser mais dinâmico, considerar o entrelaçamento entre teoria e prática, propor situações em que a pesquisa, o ensino e a extensão sejam consideradas para a formação do sujeito. Assim, vê-se como fundamental o papel e o lugar do professor que visa uma prática reflexiva e investigativa.

O professor precisa olhar para a sua prática dando prioridade ao pensamento crítico, pois, ao vivenciar as suas ações, consegue reelaborar os conhecimentos teóricos e vivenciar situações de ensino e aprendizagem mais significativas. Ao perceber tais aspectos, oportuniza-se variados contextos que podem contribuir para uma rede de interconexões e interlocuções que valorizam um entrecruzamento entre os saberes e novas atribuições de sentidos e significados.

Nos anos 70, não havia um incentivo para uma prática reflexiva, foi um período de tecnicismo, em que o cumprir com o proposto era suficientemente aceito. Nos anos 80, começou-se o desenvolvimento de práticas pedagógicas, porém ainda de forma tímida, sem grande expressão no contexto do ensino e aprendizagem. Nos anos 90, deu-se sequência ao que já estava sendo trabalhado, mas sem grande representatividade. Dessa forma, percebe-se que uma prática emancipatória é recente e que precisa ser discutida no contexto de formação do professor.

Sabe-se que ainda existe uma postura que supervaloriza saberes provenientes da formação técnica, praticados e produzidos por professores no exercício da profissão. Isso, decorre, muitas vezes, de uma cultura pragmática do conhecimento que exclui a reflexão teórica. Para tanto, é relevante compreender a diferença de conhecimento e saber. Conhecimento, na perspectiva de Shulman e Fiorentini, é a produção científica, rígida, aceita pelo formalismo das academias, enquanto o saber é um processo mais dinâmico, um modo de conhecer, sem tantas regras de validação. Historicamente, a formação do professor centrava a força no conhecimento que deveria possuir a partir do estudo de uma área ou conteúdo. Hoje, busca-se valorizar o saber do professor que constitui o ensino e a aprendizagem, o conhecimento pedagógico e curricular para fins de uma prática que valoriza a criatividade, criticidade em busca da emancipação de sujeitos em processo de desenvolvimento.

Para tanto, o professor, a partir de sua formação, precisa se reinventar, modificar concepções, posturas e crenças que o impeçam de transformar e se transformar no contexto das práticas educativas. A priori, é necessário atribuir importância a teoria e a prática em um processo de relacionamento na construção dos saberes. Assim, é relevante dizer que essa postura tem um caráter evolutivo, sem fim determinado, constitui-se pela interação com o outro, é contextualizado em situações determinadas dentro de uma prática pedagógica, considera a emoção em um processo de produção de sentidos e significados.

Carr e Kemmis avançam nessa discussão ao situar os saberes docentes a formação de professores e a prática pedagógica num contexto de práxis emancipatória.

Com o objetivo de romper com a principal limitação do profissional de ensino, propõem que os próprios professores construam uma teoria de ensino por meio da reflexão crítica sobre seus próprios conhecimentos práticos (contribuições de Marx – crítica ideológica – e de Paulo Freire – processo de conscientização) (p.224-225). A

proposta, por eles elaborada, de uma ciência educativa crítica, é chamada de teoria crítica do ensino.

Dessa forma, percebe-se que a formação inicial do professor não pode continuar dicotomizando teoria e prática, além de que eixos teóricos devem continuar tendo destaque, porém, relacionado à prática pedagógica como forma de problematização e a interação é importante para estabelecer o diálogo com o mundo. Conforme Carr e Kemmis (1988),

Alguns de nossos saberes se desfizeram logo que começamos a considerá-los seriamente como guias de ação; outros resultaram modificados, aprofundados, melhorados através da análise e da verificação ativa. O saber do professor proporciona um ponto de partida para a reflexão crítica. Simplesmente, não pode dar-se por pronto ou sistematizado na teoria, nem tornar-se definitivo na prática. (CARR; KEMMIS, 1988, p.61).

A relação da teoria com a prática pode auxiliar na formação do professor e na sua relação com o acadêmico de forma contínua e coletiva, utilizando a prática pedagógica como processo de reflexão. A teoria e a prática precisam ser assumidas pelo profissional da educação, mas, para isso, é preciso investir no pensar pedagógico, assumir uma postura crítica em relação ao fazer docente. Os saberes do professor não podem se apresentar de forma fragmentada, parcial. Por isso, acredita-se que a melhor forma de cumprir efetivamente com esse papel é pensar dialeticamente o teórico e o prático.

4. NOVOS DESAFIOS: A ACADEMIA E A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Na tentativa de manter vivo os vínculos entre universidade e sociedade, a proposta de curricularização da extensão lança mais um desafio aos professores, além dos já citados. Apesar dessa ideia não ser nova, ainda causa um certo alvoroço na academia, uma vez que sua proposta está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos, bastante comum nas Instituições de Ensino Superior, para uma prática integradora e indissociável do ensino e da pesquisa.

Relacionada a essa dificuldade, está a compreensão de tal proposta ao que confere aos aspectos sociais, filosóficos, antropológicos e educacionais. Foram longos debates para chegar até a versão atual de extensão universitária sustentada por uma visão mais

popular e emancipatória, avanço comparado ao primeiro Plano Nacional de Educação de 2001-2010 em suas metas 21 e 23, o qual instituiu a obrigatoriedade de 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação, integralizados em ações extensionistas.

De acordo com Gadotti (2017), essa nova centralidade da extensão oferece a oportunidade para pensar a universidade como um todo, tendo a Educação Popular como referencial. Para ele, uma das grandes questões da extensão é a indagação sobre o sentido da universidade, tendo em vista o aperfeiçoamento dessas instituições ao que tange o ensino, a pesquisa e a comunidade. O autor enfatiza que a preocupação em manter os vínculos com a sociedade se deu apenas na década de 1960, com ações voltadas para as classes populares. Antes disso, a extensão não era reconhecida como função da universidade, esta limitava-se a divulgação de pesquisa a um público seletamente instruído.

O elitismo não marca apenas as relações econômicas, ele invade o cenário educativo do Brasil. A extensão em nosso país enfrentou muita resistência, isso porque vinculou a pesquisa a educação popular, essa aproximação não agradava os desejos dos mais autoritários. Uma vez identificados, muitos movimentos com essa característica foram dissolutos, especialmente em governos militares, período em que o elitismo aflorou em nosso país.

Alguns documentos posteriores, tais como: Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/68), a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, consagraram o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo a extensão como uma das finalidades da universidade. Além do mais, essas legislações e orientações compreendem a extensão no ensino superior como fator de grandes implicações e mudanças sociais.

Tal entendimento traz a universidade para o centro da discussão social, passa a ser vista como uma instituição potencializadora de diálogos e de transformações. Nesse movimento, a universidade se recria e conquista novos espaços e saberes, tão necessários a ela e a democracia social. Se estabelece uma “mão dupla”, ou seja, uma contínua e constante troca de saberes científicos e popular, não a mérito de assistencialismo, mas considerando todas as experiências e necessidades da sociedade, criando alternativas concretas com base no diálogo Universidade-Sociedade, construindo consensos em busca da superação da tradição assistencialista e produzindo conhecimento acadêmico e científico de alto nível em favor dos cidadãos (OLIVEIRA NETO ET, ORGS., 2015).

4.1 A FEMA NO CONTEXTO DA EXTENSÃO

De acordo com a Resolução nº 7, de 2018, a extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

As Faculdades Integradas Machado de Assis – Santa Rosa/RS, compreendem que o vínculo entre aprendizagem e ensino não é causal, ou seja, o ensino não necessariamente causa a aprendizagem, isso porque nem todo ensino pauta-se na aprendizagem. Ensinar e aprender estão vinculados ontologicamente e a significação da aprendizagem depende das atividades geradas por um ensino intencional e qualitativo.

A concepção de educação assumida pela instituição é desenvolvida a partir da intencionalidade específica da educação superior, exarada nas finalidades que a Carta Magna da Educação Brasileira apresenta em seu artigo 43, dos quais se destaca os seguintes: incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do mundo em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por intermédio do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação e promover a extensão, aberta a toda comunidade, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Com base nesse documento, bem como legislações e teorias acerca da extensão, a FEMA cria mecanismos de integração entre o saber acadêmico e o saber popular, potencializando a produção do conhecimento, promovendo o protagonismo das comunidades e fortalecendo os vínculos da comunidade acadêmica com a sociedade. Da mesma forma, apoia atividades voltadas para a produção e preservação cultural e artística, econômica e social que visam a formação de cidadãos éticos e comprometidos com o bem comum.

As Faculdades Integradas Machado de Assis contam com uma equipe voltada para o apoio e o fomento de ações e experiências extensionistas. O Núcleo de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão (NPPGE) desenvolve um trabalho de forma integrada com os Núcleos NAP (Núcleo de Atendimento Pedagógico e Psicológico) e NITED (Núcleo de Inovação e Tecnologias Educacionais) em prol do saber articulado entre ensino, pesquisa e extensão.

Para além do ensino, estão as relações que se estabelecem nesse processo, as relações homem-mundo, e os caminhos de transformações oriundos dessa relação, as quais impactam a universidade e o meio social. No entanto, é grande o desafio da curricularização da extensão, especialmente no período em que se vive. Esforços são aumentados para que não se perca o principal elemento deste processo, a saber: a transformação social e acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios educacionais do século XXI, no Ensino Superior, são muitos. Com o presente artigo, buscou-se desenvolver o pensamento em torno dessa temática que pode contribuir para com o desenvolvimento dos sujeitos em processo de formação e para com as instituições de ensino que, para além de uma profissão, precisam contribuir, de forma mais precisa, com a sociedade de um modo geral. Pensar a educação é possibilitar novas perspectivas a partir de uma realidade vencida, que precisa urgentemente de novas ações e contribuições por parte de formadores.

Verifica-se, dessa forma, que o fazer docente é muito importante no processo de apropriação do conhecimento. As relações do conteúdo com a realidade, as formas de aplicabilidade teórica, a relação teoria e prática, as metodologias ativas, a tecnologia, a relação do homem com o mundo precisam ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Não há mais lugar para espaços limitados, não cabe mais ouvir uma única voz. Hoje, as vozes precisam ser intercruzadas, em um processo dinâmico, interativo e de mediação.

Dessa forma, acredita-se que todos os sujeitos são importantes no processo educacional e, para que possamos lograr êxito, neste tempo, há de se buscar novas formas de ensino e de aprendizagem. A partir de mentes abertas, poder-se-á caminhar em busca da prosperidade humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n. 9.394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso 10 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. **Lei n. 10.172/2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 10 jul 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Resolução n. 7 de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <<http://mec.gov.br>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Reforma Universitária**: relatório do grupo de trabalho criado pelo decreto n. 62937/68. Brasília: Presidência da República, 1968.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

CARR, W. e KEMMIS, S. **Teoria Crítica de la Enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona – Espanha: Ed. Martinez Roca, 1988.

FAVA, Rui. **Trabalho, Educação e Inteligência Artificial: A Era do Indivíduo Versátil**. Porto Alegre: Penso, 1 ed., 2018.

FIorentini, D.; Souza Júnior, A. J. de; Melo, G. F. A. **Saberes Docentes**: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. M. C. et al. (Org.). Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 307-335.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária**: Para quê?. Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: Acesso em: 28 fev. 2019.

OLIVEIRA NETO, Lutgardes de, Marcelo Carbone Carneiro e Paulo Noronha Lisboa Filho (org). **Universidade e Sociedade**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

Recebido em: 10/12/2021

Aprovado em: 10/01/2022

Publicado em: 14/01/2022