

REVISTA

DIÁLOGO EDUCACIONAL

periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional



Aprendizagem docente em contextos emergentes: professores iniciantes na área da saúde

Teacher learning in emerging contexts: beginning teachers in the health field

El aprendizaje docente en contextos emergentes: profesores principiantes en el campo de la salud

Juliana Spolaor Warth ^[a] 

Santa Maria, RS, Brasil

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Doris Pires Vargas Bolzan ^[b] 

Santa Maria, RS, Brasil

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Departamento de Metodologia do Ensino

Como citar: WARTH, J. S.; BOLZAN, D. P. V. A Aprendizagem docente em contextos emergentes: professores iniciantes da saúde. *Revista Diálogo Educacional*, v. 24, n. 82, p. 1051-1066, 2024.
<https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.082.AO02>

Resumo

Este artigo é um recorte de uma pesquisa desenvolvida na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com professores iniciantes no Centro de Ciências da Saúde. O estudo teve como foco compreender a temática da aprendizagem da docência iniciante na área da saúde em contextos emergentes. Configurou-se como uma pesquisa qualitativa, com a abordagem narrativa sociocultural, e a produção dos dados se deu por meio de

[a] Mestranda em Educação, e-mail: juliana.warth@ufsm.br

[b] Doutora em Educação, e-mail: dbolzan19@gmail.com

entrevistas narrativas a partir de tópicos guia. Nos achados ficou evidente a necessidade de implementação de ações de acolhimento aos docentes iniciantes, nesta fase que é de muitas dúvidas e incertezas. E como desdobramento da pesquisa, construiu-se um protótipo de página de acolhimento aos docentes.

Palavras-chave: Ensino superior. Professor iniciante. Docência.

Abstract

This article is an excerpt from a research developed at the Federal University of Santa Maria (UFSM), with beginning professors at the Health Sciences Center. The study focused on understanding the theme of learning from beginning teachers in the area of health in emerging contexts. It was configured as a qualitative research, with a sociocultural narrative approach, and the production of data took place through narrative interviews based on guiding topics. In the findings, it was evident the need to implement welcoming actions for beginning teachers, in this phase of many doubts and uncertainties. And as a result of the research, a prototype of a page was built to welcome teachers.

Keywords: University education. Beginner teacher. Enseignement.

Resumen

Este artículo es un extracto de una investigación desarrollada en la Universidad Federal de Santa María (UFSM), con profesores principiantes del Centro de Ciencias de la Salud. El estudio se centró en la comprensión del tema del aprendizaje de los docentes principiantes en el área de la salud en contextos emergentes. Se configuró como una investigación cualitativa, con un enfoque narrativo sociocultural, y la producción de datos se realizó a través de entrevistas narrativas basadas en temas guía. En los hallazgos, se evidenció la necesidad de implementar acciones de acogida para docentes principiantes, en esta fase de muchas dudas e incertidumbres. Y como resultado de la investigación, se construyó un prototipo de página para dar la bienvenida a los docentes.

Palabras clave: Enseñanza superior. Profesor principiante. Enseñando.

Introdução

Neste artigo apresentamos um recorte de pesquisa realizada em uma universidade pública do interior do Rio Grande do Sul, tornando-se necessário abordar as políticas públicas e os contextos emergentes nas universidades nas últimas décadas.

No Brasil, a partir da segunda metade do século XX, houve uma expansão sem precedentes na educação brasileira em todos os níveis. Com a ampliação da rede de educação superior e o consequente aumento das vagas, houve a necessidade da busca pela equidade de condições de acesso e permanência dos estudantes. Tal necessidade resultou na criação de projetos de lei, resoluções e portarias que regem as políticas públicas brasileiras, e que vêm impactando na forma de ingresso dos estudantes nas universidades.

Nessa conjuntura, destacam-se algumas políticas que incidem na dinâmica dos currículos, sendo uma das principais que vem repercutindo nos cenários das universidades referem-se ao sistema de reserva de vagas/cotas, para ingresso nas instituições públicas federais. Esse é um sistema que favorece o ingresso de alunos de escolas públicas, de baixa renda, pessoas negras, indígenas e com qualquer deficiência.¹ Essa política de acesso reflete significativamente no perfil dos estudantes que frequentam as Instituições de Educação Superior (IES), assim como sua permanência e provoca mudanças nos tempos e espaços educativos e na atividade docente, principalmente, o docente ingressante.

Aliada a essa forma de ingresso, houve também a retomada das discussões acerca de outros contextos, destacando-se a internacionalização da educação, as novas tecnologias/plataformas, e os espaços administrativos da gestão universitária. Esses aspectos incidiram na dinâmica dos currículos e são alguns dos elementos que caracterizam os contextos emergentes², aqui entendido como as atuais (re) configurações dos diversos tempos/espaços nos quais os sujeitos redimensionam seus modos de ser, estar e fazer.

Esses novos contextos emergentes são provocados tanto por movimentos oriundos do contexto sociocultural, como pelo resultado da implementação constante de novas políticas e programas governamentais, como, por exemplo, a expansão e democratização do ensino superior, a inclusão impulsionada por meio das ações afirmativas, assim como pelo avanço e disseminação das tecnologias digitais no cotidiano das IES. Portanto, neste cenário, evidenciamos que há muitos desafios e enfrentamentos que exigem (trans) formações no campo educacional, repercutindo em todos os níveis e modalidades de ensino, implicando em novos modos de pensar e fazer docente.

Nesse âmbito, apresentamos as reflexões da pesquisa realizada durante o mestrado em Políticas Públicas e Gestão educacional: "Aprendizagem docente em contextos emergentes: professores iniciantes no Centro de Ciências da Saúde".

Por se tratar de um mestrado profissional, a pesquisa se deu no campo de atuação do pesquisador, a Unidade de Apoio Pedagógico do Centro de Ciências da Saúde (UAP/CCS). Aqui cabe destacar que as Unidades de Apoio Pedagógico foram criadas na UFSM no ano de 2015, por meio da Estrutura Mínima dos Centros de Ensino do Campus Sede, como órgão de apoio, a partir da Resolução

¹ A UFSM considera pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias conforme o Decreto Federal n.º 3.298, de 20/12/1999 e a Recomendação n.º 03, de 01/12/2012: I - deficiência física; II - deficiência auditiva; III - deficiência visual; IV - deficiência mental; V - deficiência múltipla.

² Estudos sobre a temática contextos emergentes vêm sendo desenvolvido há mais de duas décadas pelo grupo GPFOPE/UFSM (Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: Educação Básica e Superior).

nº. 025/2015³, com o intuito de qualificar as ações da e na educação superior e, na perspectiva de contribuir com os processos institucionais e formativos, como estratégia de apoio para fortalecer esses espaços universitários.

Neste cenário, a pesquisa teve o foco voltado a compreensão sobre como se constituem as aprendizagens dos docentes iniciantes que atuam no ensino superior, nos espaços de formação profissional na área da saúde; a chegada na docência e as implicações das suas experiências acadêmicas e profissionais no seu trabalho pedagógico.

Assim, é importante contextualizar o ingresso na docência do ensino superior na área da saúde, e os saberes acionados e/ou necessários nos primeiros anos da atividade docente. Essas são algumas das reflexões que os trabalhadores da educação, em especial os pedagogos que atuam no ensino superior, fazem. Com relação ao ingresso docente, questiona-se a respeito dos saberes e fazeres pedagógicos: quais os impactos da atual forma de ensinar e aprender na educação superior? Qual a importância da formação continuada e da rede de apoio a esses professores iniciantes?

Visto que o período de iniciação profissional no ensino superior, é complexa, repleta de dúvidas e incertezas, e conforme Gil (2010),

[...] o professor que ministra aulas na Educação Superior passa a ser o profissional mediador do processo de aprendizagem, podendo assumir diferentes funções enquanto ocupa essa posição, como agente de socialização, avaliador, conselheiro, educador, mentor, pesquisador, planejador de aulas, entre outros (*apud* Cintra, 2018, p.570).

Logo há a necessidade de um equilíbrio entre as dimensões pessoais e profissionais que perpassam a organização e o fazer pedagógico diário, especialmente quando não há formação profissional prévia à docência na educação superior. A docência universitária deve ir além de simplesmente o ensino de conteúdos teóricos e práticos em uma área específica ou de uma preparação para o mercado de trabalho, mas também um desenvolvimento humanitário e social.

Percurso metodológico do estudo

O caminho investigativo do estudo adotado para que se atingissem os objetivos propostos, foi na perspectiva da abordagem metodológica qualitativa narrativa sociocultural, tal abordagem, proposta por Bolzan (2009) tem como base, os estudos de Freitas (2002), Vygotsky (2007) e Clandinin e Connelly (2011). Essa abordagem, torna-se importante, pois a reflexão se dá na aproximação do pesquisador e pesquisado, pois na abordagem qualitativa, o pesquisador elenca indagações que vão sendo exploradas no decorrer do próprio desenvolvimento da investigação. Esse processo está respaldado nas vivências experimentadas ao longo das trajetórias, que são narradas pelos sujeitos, ao buscarem identificar os sentidos e significados que permeiam a sua constituição formativa.

A partir dessa perspectiva, no primeiro momento realizamos um mapeamento dos professores iniciantes no período de 2017 a 2021, que atuam nos cursos da área da saúde, na UFSM (Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Odontologia e Terapia Ocupacional).

De um total de sessenta e três (63) docentes que ingressaram neste período, houve um convite por e-mail até que obtivéssemos a adesão de um docente por curso, de maneira a contemplar o início, o meio e o final deste período.

³ <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-025-2015> Acesso em: 30 de jan. 2024.

No segundo momento, optamos por utilizar como instrumento de pesquisa entrevistas narrativas, orientadas por tópicos guia, de modo que cada docente expressasse suas concepções e experiências sobre o tema da pesquisa, pois os procedimentos narrativos instigam e favorecem a interação entre o pesquisador e os participantes. Desse modo, acreditamos que as entrevistas narrativas se constituem como oportunidade para levantar elementos e questionamentos relativos à compreensão dos profissionais acerca das suas experiências e da sua constituição como docente.

Para nos auxiliar neste processo elencamos os seguintes tópicos guia: trajetória pessoal e formativa, aprendizagem docente e contextos emergentes; a iniciação à docência, o trabalho pedagógico e a assessoria pedagógica. Consideramos que são temas que perpassam a aprendizagem da docência desses professores, por estarem relacionados aos saberes docentes, a assessoria pedagógica, ao ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão (PDI 2016-2026 (UFSM)). Temas emergentes que se constituem como desafios nas atividades do docente iniciante e no seu desenvolvimento profissional.

Nesse sentido buscou-se descrever, compreender e interpretar os fenômenos por meio das experiências dos participantes, a partir de suas narrativas, dentro dos seus contextos sociais, econômicos, políticos, históricos e educativos, a partir de situações de diálogo, com o intuito de dar significado ao que foi narrado. Desse modo, neste estudo científico respeitou-se os princípios éticos de pesquisa com seres humanos, mantendo as identidades dos sujeitos em sigilo, identificando-os com nomes de pedras preciosas.

Assim, a partir das falas dos nossos sujeitos destacamos as situações recorrentes que emergiram das entrevistas narrativas, isto é, as ideias e os aspectos comuns nas falas dos professores participantes. As entrevistas se configuraram como substratos para pensarmos nossa temática de estudo, para assim realizarmos os entrelaçamentos com o conteúdo teórico do estudo.

Diante dessas recorrências, passamos a realizar o processo interpretativo das narrativas. Esse, estruturado com conceitos chaves que perpassam as vozes dos sujeitos. Assim, destacamos como elemento categorial central o **professor iniciante**, que orienta a discussão da proposta quanto à aprendizagem docente desse professor, e como desdobramento destacamos como duas grandes dimensões para análise: à **docência universitária** e os **contextos emergentes**, suas recorrências e evidências narrativas.

Na docência universitária o professor iniciante, à docência universitária, a trajetória pessoal e profissional, o trabalho pedagógico e o quadripé universitário – ensino, pesquisa, extensão e gestão. Já na dimensão dos contextos emergentes destacamos a diversidade – cotas, a fluência tecnológica, o REDE (Regime de Exercícios Domiciliares Especiais), as Unidades de Apoio Pedagógico, a expansão e a internacionalização

Neste artigo destacamos principalmente a categoria professor iniciante, que se caracteriza pelo grupo de professores que ingressaram na universidade recentemente. Nas narrativas, eles expressam conhecimentos pessoais e profissionais, ao entrelaçarem suas experiências de vida com os seus saberes específicos da área da sua formação.

Isso implica, que o professor iniciante se reconheça e seja reconhecido no complexo e exigente contexto universitário, para assim assumir suas funções com responsabilidade e superando os desafios impostos pelo novo contexto de atuação profissional.

Percursos iniciais da e na docência no ensino superior: o professor iniciante

O professor iniciante é considerado por alguns teóricos como aquele que se encontra no período inicial de exercício da docência. Esse é um período de muitos desafios e de vital importância para a constituição do professor, pois para muitos é um momento carregado de muitas expectativas e de realização pessoal.

Para outros, como Isaia (2000) e Cunha (2010) que se referem ao professor da educação superior, entendem esse início na carreira como um momento de angústias e medos. Isaia (2000), define esse período como sendo de sobrevivência, pois há um choque com o real; é um período de descoberta vinculada à ideia de entusiasmo inicial para exercer a profissão e que ambos são vivenciados simultaneamente. Principalmente para aqueles que não possuem a formação inicial em curso de licenciatura, pois ao ingressar na docência do ensino superior, muitos destes professores são inexperientes e não tiveram uma formação específica para a docência, que é o caso dos docentes colaboradores do nosso estudo.

Nessa mesma direção, Pimenta e Anastasiou (2011, p.79), indicam que os professores,

Quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências de que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar. [...] O desafio, então, que se impõe é o de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da universidade para o ver-se como professor nessa instituição. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastam.

Assim, a interlocução e as trocas realizadas com os demais docentes experientes, os ajudariam nesses momentos de docência inicial, quando eles necessitam articular os seus diferentes saberes para desenvolver o trabalho pedagógico, ao longo do processo de construção da sua docência. Isaia et al. (2004, p.1), argumentam que a docência é marcada por movimentos construtivos, entendendo-os:

[...] como diferentes momentos da carreira docente, envolvendo a trajetória vivencial dos professores e o modo como eles articulam o pessoal, o profissional e o institucional e, conseqüentemente, como vão se (trans) formando no decorrer do tempo. Estes movimentos carregam, portanto, as peculiaridades de cada docente e de como ele interpreta ou interpretou os acontecimentos vividos.

Logo, o processo de construção da identidade docente, mescla elementos pessoais e profissionais, quando eles entrelaçam suas experiências de vida com os seus saberes teóricos e práticos. Para Tardif e Lessard (2005, p. 31) “[...] ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Por essa razão, a importância deste processo, que engloba os saberes e fazeres acerca do espaço e tempo da sala de aula, abarcando desde o planejamento da aula, até a reflexão sobre os aspectos pertinentes ao desenvolvimento do seu trabalho pedagógico e das suas aprendizagens como docente.

O que também nos remete ao conceito de aprendizagem docente elaborado/utilizado por Bolzan (2009, p.12), que entende este conceito como um processo que pressupõe a “constante reflexão na e sobre a ação docente”. Bolzan (2009), ainda destaca que a aprendizagem docente se pauta no reconhecimento da docência como um movimento contínuo de formação. A partir do processo reflexivo sobre a prática pedagógica em sala de aula é possível a reconstrução de concepções e

reestruturação das ações cotidianas como forma de contribuir significativamente para a construção do conhecimento de seus educandos.

Sendo assim, são as vivências formativas que qualificam os processos formativos. Ser professor, portanto, está refletido em toda a sua atuação, alicerçada nos compartilhamentos de saberes, nas reflexões sobre a prática, no trabalho compartilhado e colaborativo.

Logo, a aprendizagem docente não é solitária, ela acontece em vários momentos da atividade profissional. Bolzan (2009, p.19) corrobora com essa ideia, quando afirma que: “[...] um dos principais objetivos do ensino é o desenvolvimento do conhecimento compartilhado entre os indivíduos (ensinantes/aprendentes) ”.

A aprendizagem docente, se constitui a partir da apropriação e da compreensão do ato educativo, das condições necessárias para a realização dos seus objetivos traçados. Envolve a apropriação de conhecimentos próprios do seu campo específico do conhecimento, a reflexão na e sobre as suas ações realizadas e o conhecimento construído junto com seus alunos, pois como afirma Freire (2009, p. 22-23), “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar de diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Assim, são as buscas que se dão na direção de compreender como organizar o ensino, a pesquisa e a extensão, e as escolhas dos caminhos metodológicos a serem adotados pelo docente iniciante que impactaram na sua organização do trabalho em sala de aula, na sua preparação e na instrumentalização para a docência. Esse processo exige que o professor mobilize “uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho” (Tardif, 2011, p. 21).

Portanto, o trabalho pedagógico do docente é todo trabalho que é realizado por ele, envolvendo o processo de aprendizagem dos estudantes, e a organização e dinamização das ações de ensino.

Diante disso, é de extrema importância que o docente reconheça a necessidade de qualificação profissional e busque por mais conhecimento pedagógico, por meio de cursos de capacitação como atividade compartilhada, e das assessorias pedagógicas.

Assim, a primeira dimensão deste estudo intitulada “docência universitária” é constituída pela trajetória pessoal e profissional do docente bacharel iniciante, incluindo suas trajetórias e vivências acadêmicas e profissionais anteriores ao início na docência, a sua escolha pela docência no ensino superior, suas aprendizagens e o seu trabalho pedagógico.

Nessa conjuntura, à docência universitária se constitui por meio das vivências e experiências traçadas pelas trajetórias pessoal e profissional, especialmente referente ao docente iniciante. Associadas, também, às vivências acadêmicas e profissionais anteriores ao início na docência, a sua escolha pela docência no ensino superior, suas aprendizagens e o seu trabalho pedagógico.

A docência no ensino superior

O ensino no Brasil vive um momento singular, a partir das grandes transformações do final do século XX e início do século XXI, com a revolução científico-tecnológica, a evolução das tecnológicas nos meios digitais, de informação e de comunicação, novos tempos e locais se configuraram para a aquisição do conhecimento. Assim, outros desafios emergem também nos processos de ensino e aprendizagem, conforme Bolzan:

[...] pensar acerca dos processos de ensino e aprendizagem, bem como de todas as relações e condições de trabalho que se reconfiguram no cenário atual, ilustra a perspectiva já apontada sobre a relevância de conhecer um fenômeno a partir de sua história e compreendê-lo em seu processo de (trans) formação. Logo, estamos diante de mudanças para as quais ainda não temos clareza de suas dimensões futuras, mesmo sabendo que são muitas e complexas. Ao olharmos para os contextos educativos na educação superior, observamos os desafios e possibilidades que emergem no panorama contemporâneo. Atualizações pedem licença nos espaços pedagógicos, trazendo novas exigências e desafios aos docentes e aos próprios estudantes (2016, p. 32).

Esses novos desafios aos docentes e estudantes provocam os educadores a repensarem as suas trajetórias e percursos formativos, pois a educação é um processo, no qual cada educador é sujeito histórico que constrói novas práticas e novos saberes. Este vai se apropriando de conhecimentos específicos e pedagógicos ao longo da sua trajetória formativa e não de uma maneira estanque durante sua formação inicial. Conhecimentos estes que devem ser construídos pelo professor no dia a dia de sua prática educacional, e no trabalho coletivo. Imbernóm, colabora com essa problematização, indicando que:

[...] a profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais, já que exerce influência sobre outros seres humanos e, portanto, não pode nem deve ser uma profissão meramente técnica de “especialistas infalíveis” que transmitem conhecimentos acadêmicos (2010, p. 30).

Para muitos destes professores, à docência do ensino superior não foi uma escolha buscada desde o início para a vida profissional, pois eles são bacharéis, formados na graduação em medicina, enfermagem, odontologia, fisioterapia, farmácia, terapia ocupacional e fonoaudiologia. Por isso, estes professores universitários bacharéis, quando ingressam na docência, trazem consigo os conhecimentos de suas áreas específicas de formação, além de suas vivências quando foram estudantes. Como salienta Cunha,

[...] os exemplos cotidianos do exercício da profissão fazem com que esta alcance a condição de um fazer do senso comum, e é por essa razão que grande parte dos docentes da Educação Superior se instituem como professores, apesar de nunca terem tido formação para tal. E mesmo os docentes de carreira e formação são constantes em afirmar que muitas de suas aprendizagens são históricas, isto é, aprenderam com as práticas escolarizadas que vivenciaram (2018, p. 8).

É, nesse sentido, que a iniciação à docência é marcada por muitos desafios, dúvidas e tensões. Antes ele conhecia aquele espaço apenas como acadêmico. Hoje ele precisa dar conta da formação de outras pessoas, os seus alunos. Em razão disso, é um período considerado de muitas aprendizagens, pois é o momento no qual ele vai desenvolver a sua prática pedagógica e se constituir como docente, no contexto profissional da universidade. Gil (2010 *apud* Cintra, 2018, p.571) indica alguns desafios que o professor universitário enfrenta em sua carreira como docente, dentre os quais:

[...] dispor de conhecimentos técnicos, ter visão de futuro, ser o mediador do processo e ser capaz de organizar e dirigir situações de aprendizagem, ser capaz de gerar sua própria formação contínua, ser um docente transformador e aberto ao que se passa na sociedade, ser multicultural, intercultural e reflexivo. Além disso, o professor deve ser capaz de trabalhar em equipe, enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão e ser capaz de utilizar as novas tecnologias de informação e comunicação.

Dessa forma, a profissão docente é um reinventar-se todos os dias, algo que exige estudo, desprendimento e persistência na busca de novos conhecimentos e na superação dos desafios diários, sempre procurando a articulação entre a teoria e a prática. Schlemmer et al. (2020, p. 20-21), colaboram com essa problematização, indicando que:

Quando se trata de estudar, problematizar e agir sobre a formação docente, é preciso ter bem claro que, para qualquer intervenção no mundo social, temos de levar em conta a sua complexidade e as estreitas conexões entre as muitas variáveis que o constituem. Conhecer, da melhor maneira possível, tais variáveis e suas interdependências é condição absolutamente necessária - ainda que não suficiente - para se obter algum (sempre duvidoso) êxito em nossas ações. Como acontece com todas as atividades profissionais, o trabalho docente é função de um conjunto de fatores, dentre os quais se destacam: a maior ou menor competência técnica daquele que o executa, o maior ou menor domínio daquilo que deve ser trabalhado e aprendido e, não menos importante, a clareza acerca das condições sociais em que se desenvolvem as ações docentes. Simplificando, a formação docente tem de se assentar no tripé forma - conteúdo - contexto.

Assim, à docência no ensino superior no Brasil tem sido objeto de várias pesquisas, porém, na área da saúde ainda são poucos os estudos. Essa é uma área que as intervenções na realidade impõem ao docente irem além de ser professor. Ele deve ser um mediador, já que atuam na assistência entre os sujeitos da comunidade, com os pacientes, com os outros profissionais da saúde e com os próprios alunos que estão em busca de conhecimento.

Diante disso, observamos diversos tempos e espaços educacionais que impactam nos saberes docentes e nos processos de ensino e aprendizagem. Logo, entendemos que isso provoca mudanças que constituem os contextos emergentes atuais, que possibilitam ao docente universitário a capacidade de (re) significar e rearticular seus saberes, frente às exigências do ensino, da pesquisa e da extensão, principalmente no início da sua carreira docente.

Ainda nesta dimensão categorial da docência no ensino, destacamos os desafios enfrentados pelo docente iniciante ao ingressar em uma instituição de ensino superior em cursos da área da saúde. Bem como a relação com o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão e as políticas públicas presentes no dia a dia do fazer docente, fazendo-nos refletir sobre os contextos emergentes.

Sendo assim, a segunda dimensão por nós destacada são os “**contextos emergentes**”, que enfoca os aspectos que constituem a dimensão sobre os desafios da docência do professor iniciante, suas aprendizagens com destaque às políticas públicas frente a expansão universitária, a diversidade social e cultural, a fluência tecnológica, à internacionalização, e o uso do REDE. A busca por formação continuada, o auxílio das unidades de apoio pedagógico, a utilização e a experiência do uso do REDE no período pandêmico da Covid-19.

Os contextos emergentes em um cenário de universidade

Os contextos emergentes são entendidos como construções nas sociedades contemporâneas, convivem com concepções preexistentes, que refletem as tendências históricas, e que marcam a educação superior. Suas tensões e desafios são cruciais nas novas configurações e gestão das Universidades. Como destaca Franco (2018, p. 97-99):

[...] expressão contextos emergentes, [...] na Educação Superior, os quais transitam entre práticas, processos formativos, internacionalização, modelos e formatos institucionais e sua gestão, entre outros. [...] tentativa de revelar o que vem junto ‘com os textos’, ou seja, quais os conceitos imbricados

na expressão e que vão além do texto, o que revelam, o que mudam – o emergente, [...] que constituem o contexto, num movimento contínuo e em mudança. [...] a expressão ‘contextos emergentes’. A adjetivação é configurativa, delimitadora e traz consigo a raiz da ‘emergência’ – *emergentia* latina que revela não só o que surge e que expressa um perigo, [...] Na Educação Superior, suas políticas e sua gestão, a ideia de confronto está, portanto, presente no emergencial. [...] tais contextos são como construções observadas em sociedades contemporâneas e que convivem, em tensão, com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas.

Assim, os contextos emergentes foram caracterizados pelos seguintes termos, conforme os estudos de Bolzan (2016):

O sistema de reserva de vagas/cotas, contido nas Políticas de Ações Afirmativas, que promovem o enfrentamento às questões de discriminação racial e social; as tecnologias assistivas que proveem assistência a pessoas com deficiência, por meio de dispositivos/estratégias que viabilizam a realização de determinadas tarefas; os ambientes virtuais de aprendizagem – Moodle e outros, que servem de apoio aos processos de ensino e de aprendizagem por meio de novas tecnologias/plataformas; tempos e espaços/ administrativos – gestão universitária, envolvendo atividades de participação em diversas esferas como conselhos, colegiados, cargos representativos, comissões, entre outros; internacionalização mobilidade acadêmica, redes de pesquisadores e outros, que compreende os processos de intercâmbio entre países, com a finalidade de promover uma Educação Superior Global.

Nessa perspectiva, os contextos emergentes repercutem nos espaços acadêmicos, modificando-os. Após a expansão do ensino superior, com a inclusão das cotas étnico-racial, sociais e de pessoas com deficiências, houve a necessidade de adaptação e orientação aos profissionais que atuam em diferentes espaços formativos. E estes sujeitos que fazem parte deste contexto experimentam novos espaços/tempos socioculturais. Essas transformações exigem aprimoramentos nos planos de cursos, nas grades e nos conteúdos curriculares, e na própria organização da oferta de horários, e no número de docentes e técnicos administrativos.

Para ampliar o acesso à uma educação superior de qualidade a uma parcela maior da população, e com o intuito de diminuir as desigualdades sociais e regionais, gerando trabalho e renda. Nos últimos anos o Ministério da Educação (MEC), vem adotando uma série de medidas com vistas à ampliação de cursos e vagas nas universidades federais. Uma das políticas públicas mais importantes para as instituições de ensino superior, foi o próprio processo de expansão das universidades públicas por meio do REUNI, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, Que teve como finalidade o melhor aproveitamento da estrutura física já existente, e do aumento de recursos humanos aos já existentes, na busca pelo acesso e permanência dos estudantes, de maneira efetiva em termos de equidade de oportunidades aos que apresentam condições socioeconômicas desfavoráveis.

Resultados e discussão: achados

Nesta seção, apresentamos alguns dos resultados encontrados no estudo, com relação a aprendizagem docente, a necessidade de acolhimento aos docentes iniciantes e as discussões desenvolvidas na temática com as narrativas dos nossos sujeitos.

A atuação do professor iniciante na educação básica e na educação superior têm sido destaque nas pesquisas da educação nos últimos anos, nos estudos de Isaia (2000), Cunha (2010), Tardif (2011), entre outros.

O início na docência é um momento carregado de muitas expectativas, entusiasmo e de realização pessoal, e para outros é um período de muitos desafios e angústias. Mas, para os nossos sujeitos foi um momento de enfrentarem ainda mais um desafio, além destes descritos, o de ser um professor iniciante associado a um período pandêmico, com isolamento social durante os anos de 2020 e 2021.

Assim, podemos observar a partir das narrativas dos sujeitos da pesquisa, que a entrada efetiva dos docentes no magistério superior ocorreu na maioria das vezes de forma circunstancial, pois eles optaram pela graduação em cursos na área da saúde.

Quando questionados sobre os motivos que os fizeram fazer a opção pela docência, os sujeitos relataram que essa não foi a sua primeira opção. E que a escolha pela docência se deu mais tarde, principalmente pelo fato de terem contato com esse espaço de trabalho, pelas suas experiências e oportunidades que tiveram ao longo da sua vida acadêmica como evidenciamos na narrativa a seguir:

Isso é meio engraçado, eu nunca tinha me imaginado docente, e lá no hospital a gente trabalha muito com estagiários, fazendo orientação de estágio, e logo que eu me formei abriu essa vaga para substituto aqui. [...] Naquele tempo as vagas para professor substituto eram pouco concorridas, pois o salário era pouco atrativo, e como eu tinha experiência prática de toda a graduação dentro do laboratório, me convidaram para prestar a prova pela experiência. E eu acabei passando. E então eu comecei a pensar nossa! Eu acho que eu vou gostar muito de fazer isso. Eu trazia a minha vivência do laboratório para ensinar na aula prática aqui no departamento. E quando acabou esse período de substituto eu fui fazer uma especialização e o mestrado. [...] As coisas foram acontecendo, eu não tinha plano de ser docente e as coisas foram acontecendo (Turmalina).

Nas vozes desses professores, encontramos vários aspectos importantes, presentes em sua trajetória pessoal, formativa e profissional, que colaboraram na constituição do seu ser docente. Como as suas primeiras experiências no mundo do trabalho os levaram para a docência:

A minha trajetória é bem ao contrário da maioria das pessoas, geralmente se formam e já sabem o que querem, eu gostava de muita coisa, mas eu só conseguia definir exatamente o que eu não gostava da faculdade. Mas então me formei e consegui um emprego em um consultório, que por sinal era bem elitizado. Percebi que eu tinha muita dificuldade de cobrar dos pacientes [...] Depois eu trabalhei em uma unidade de saúde, [...] eu não conseguia planejar e executar atividades de prevenção da saúde, era só apagar incêndio. Surgiu um concurso para professor substituto em Porto Alegre. Eu comecei a dar aula e foi muito difícil, porque claro eu não tinha uma formação específica para algumas coisas, eu tive uma certa dificuldade, mas por outro lado eu me encontrei ali e eu percebi que eu poderia trabalhar com a saúde coletiva, que eu já gostava, e eu vendo as teorias gostei mais ainda [...] (Ametista).

Segundo Anastasiou, “[...] a maioria dos professores que atuam nas instituições de ensino superior, os diferentes cursos efetivados na universidade não funcionaram como preparação para a docência, com exceção dos professores oriundos da área da educação ou licenciatura [...]” (2002, p. 8).

Na pesquisa evidenciamos também, que os alunos que se destacaram ao longo da graduação também eram convidados para a seleção de professor substituto, e a partir desta oportunidade de emprego os sujeitos relataram que foram experiências muito significativas e que ao longo deste tempo passaram a desenvolver o gosto pela docência. Assim, foram se descobrindo na própria profissão, na

importância do trabalho formativo de outros profissionais, e buscando mais formação para o ingresso na carreira docente.

É importante destacar que um docente, especialmente o bacharel, não se torna docente da noite para o dia. É um caminho trilhado para além da sua graduação, com a participação em atividades orientadas, com a interação e o convívio com os seus professores, esse convívio fez este despertar pela docência, como evidenciamos na narrativa:

Como docente eu acho que são anos de preparação, eu queria muito ser professor da UFSM [...] eu queria muito, me preparei anos para uma chance nesse departamento. É competitivo ter um currículo suficiente para passar no concurso, apesar das experiências docentes anteriores, não é só isso que conta na hora de fazer um concurso, para passar no concurso precisa preparação, [...] Então foi uma temporada longa de trabalho voluntário, que quem só vê o professor não vê a trajetória anterior para chegar aqui (Turmalina).

Nesse sentido, a chegada à docência no ensino superior destes professores bacharéis, nos mostram o quanto é desafiador essa transposição de aluno para professor,

Então esse ser iniciante é um desafio constante, de tu estar querendo mostrar o seu papel aqui dentro da universidade, o seu papel dentro do seu contexto de trabalho, até para as tuas próprias colegas te visualizarem como docente, porque até então eu era estudante. Tinha todo esse processo, eu não estou mais no papel de estudante de doutorado e pós-doutorado, agora eu sou colega de vocês. E conseguir me colocar nessa posição e dar conta de tudo isso sendo iniciante (Safira).

O início da docência dos professores da área da saúde, é desafiador pois, eles não possuem uma formação específica para atuação, apenas o seu curso de bacharelado e as poucas experiências ofertadas nos cursos de mestrado e doutorado, e nos grupos de pesquisa. Por isso os docentes, em sua maioria foram aprendendo e se constituindo docente na prática,

Eu estou aprendendo a docência muito na prática mesmo, como eu disse eu vejo muito o pessoal que vem das licenciaturas, eles têm essa questão de entender teorias sobre docência. Eu já fui pela prática, e estudando por conta de algumas coisas. Então, para mim a docência lá ficou mais no caminho da prática do que realmente na questão do teórico. Se hoje eu fosse para a teoria da docência, para mim fica mais difícil eu te falar, agora prática é o que eu vivo em sala de aula no dia a dia, é o que eu fui aprendendo ouvindo (Turquesa).

A partir das narrativas, temos indicativos de que a construção da aprendizagem de ser docente bacharel, exige uma postura de reconhecimento da sua condição, dos seus saberes específicos dos conteúdos disciplinares e práticos. Para aquisição desses saberes, é necessário um preparo científico, técnico, político, social, ético e pedagógico.

A busca pelos saberes didáticos pedagógicos do professor bacharel, geralmente, se dá nos cursos de pós-graduação. Corroboram neste sentido o professor Turmalina: “São poucos os que concluem o mestrado e o doutorado e na sequência passam como professor efetivo, sem ter uma produção e um envolvimento com um monte de coisa. Isso é um dos desafios para o ingresso na instituição”.

E ao se depararem com a docência na educação superior, muitos destes professores iniciantes buscaram suas aprendizagens do seu tempo de estudante, usaram seus professores como modelo, na tentativa de superar suas dúvidas e dominar o conteúdo, como nos afirmam Gaeta e Masetto:

É natural que os professores iniciantes na docência do ensino superior, assim como outros profissionais em princípio de carreira, apresentem uma série de dúvidas, expectativas e ansiedade, tanto as relacionadas ao domínio do conteúdo específico de sua disciplina, quanto, principalmente, as vinculadas aos novos conceitos e propostas didáticas exigidas pelo sistema educacional vigente (2013, p. 10).

É um período de descoberta vinculada à ideia de entusiasmo inicial para exercer a profissão, e que ambos são vivenciados simultaneamente, em especial, para aqueles que não possuem a formação inicial em curso de licenciatura. Assim, por meio das narrativas desses professores, evidenciamos como se dá a compreensão sobre as competências que são exigidas no processo de ensinar e aprender, a partir de um movimento permanente do fazer docente, associando as suas experiências práticas, como estratégia de ensino:

Ao preparar uma aula eu parto do princípio da objetividade que eu quero passar a eles, no sentido de induzir à vontade de aprender. Sempre digo nas aulas que o que estou comentando sobre determinado assunto é cerca de 50-60% do contexto global, e não faço aulas “tiradas de livro”. E modéstia à parte, para o contexto de aluno de graduação em medicina, sempre sou elogiado em minhas aulas. Então esse é o sensor de que estou no caminho certo (Diamante).

Porque elas (as aulas) estavam sendo muito teóricas, e aí eu trouxe um pouco mais a visão da prática, porque era que eu sabia fazer naquele momento. Eu estava tão insegura de ser uma professora, que começar a associar a minha prática foi a estratégia que usei para ensinar e funcionou e que eu acho que virou a minha marca. Agora é assim que eu me sinto. Da dor nasceu uma estratégia de ensino (Rubi).

Isso implica reconhecer que a docência necessita de um movimento permanente de aprendizagem, de aperfeiçoamento dos saberes e dos fazeres que a profissão de professor requer. Além disso, entende-se que a aprendizagem do docente universitário perpassa todas as dimensões que envolvem a atividade docente, isto é, o ensino, a pesquisa e a extensão chegando até a gestão, com os desafios e as exigências desta profissão. Assim, entendemos que os saberes docentes estão vinculados ao exercício contínuo da docência. Neste percurso, os docentes constroem um repertório de conhecimentos e saberes voltados à complexa tarefa de ser professor no contexto da universidade.

Desse modo, o aprender a ser professor no ensino superior é um processo, que exige a compreensão do seu inacabamento, pois o aprender e ensinar implica em compromisso e disposição. São os desafios e os obstáculos do dia a dia que vão transformando e constituindo esse ser docente. Para Isaia e Bolzan,

[...] tornar-se docente exige um permanente processo de aprendizagem que acompanha toda a trajetória do professor, indicando sua incompletude como ser humano e como docente. A aprendizagem, seja qual forma, faz parte da natureza humana. Cada um nasce na condição de aprendiz e o que faz com essa ferramenta humana depende de inúmeros fatores, tanto exógenos quanto endógenos. Aprender durante toda a vida e ao longo da trajetória docente é um fato ou circunstância que todo professor precisa aceitar, para poder constituir-se profissionalmente (2012, p. 136).

Dessa maneira, o movimento de aprender a docência no ensino superior, é um processo formativo gradual, não é algo automático do dia para a noite. Aprender a ser professor, é aprender a atender as demandas que surgem no processo educacional. É transpor os saberes teóricos, práticos e

pedagógicos, na prática da sala de aula e nos espaços universitários da pesquisa, da extensão e da gestão, nos quais se enquadram os desafios dos contextos emergentes.

Considerações finais

A partir deste estudo foi possível compreender alguns dos elementos e dos desafios que compõem a constituição da docência dos docentes iniciantes. Bem como acerca da escolha do ingresso na docência universitária, suas experiências com relação ao ensino, pesquisa, extensão e gestão, e os contextos emergentes na área da saúde.

Quanto à trajetória pessoal e profissional, os docentes que atuam na área da saúde, colaboradores desse estudo, que por possuírem formação inicial em bacharelado, nos cursos de graduação em medicina, enfermagem, odontologia, fisioterapia, farmácia, terapia ocupacional e fonoaudiologia, tiveram sua entrada na docência de forma ocasional, basicamente pela oportunidade de trabalho. Não foi uma escolha buscada para o início da vida profissional, a opção pela docência decorreu da possibilidade de ter estabilidade a partir de um concurso público federal, aliado à continuidade das suas pesquisas e ao contato com o meio acadêmico. Assim, a opção pela docência foi se consolidando aos poucos.

Por meio das narrativas, na interpretação dos achados partimos das recorrências nas falas dos sujeitos, das suas experiências e das suas vivências acadêmicas e profissionais, e assim compreendemos a complexa relação na mudança do profissional bacharel para a profissão de docente iniciante, perpassando pelo fazer pedagógico no ensino superior. As possíveis angústias, os desejos e dificuldades dos professores iniciantes. Bem como, as formas de acolhimento e apoio oferecido pelas diversas instâncias da universidade aos sujeitos que ingressam na educação superior.

Desta maneira, constituindo uma trama, frente às incertezas e desafios, no movimento de tornar-se professor no exercício do magistério. E como os contextos emergentes influenciam neste processo de aprender a profissão, frente às mudanças sociais e culturais que interferem nos processos formativos na educação superior, entrelaçando saberes e conhecimentos oriundos de diferentes áreas.

Por fim, destacamos a importância e a necessidade de qualificação profissional do docente universitário por meio de cursos de capacitação. Pensar a formação pedagógica dos professores da educação superior é extremamente necessário, e as assessorias pedagógicas desenvolvem ou deveriam desenvolver um papel fundamental nesta direção. Buscando contribuir para superarem a falta de preparo e formação pedagógica, tendo em vista a complexidade da docência universitária.

Por essas e outras razões elencadas no estudo, há a necessidade da valorização da assessoria pedagógica universitária, como promotoras de tempos/espaços formativos aos docentes universitários, principalmente do professor iniciante.

Assim, identificamos a necessidade da reorganização da instituição no acolhimento do professor iniciante, mobilizando os mais diversos segmentos da universidade para dar conta minimamente das dúvidas dos docentes, com relação à dinâmica institucional e seus desdobramentos, e os fazeres do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão. E a importância da Unidade de Apoio Pedagógico, demarcando o seu trabalho nas atividades de acolhimento e de formação, e na promoção de ações que podem (trans) formar o fazer diário dos docentes.

Referências

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Construindo a Docência no Ensino Superior: Relação entre Saberes Pedagógicos e Saberes Científicos. In: ROSA, D. G, SOUZA, V. C. *Didática e Práticas de Ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-16.
- BOLZAN, Doris Pires Vargas. *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- BOLZAN, Doris Pires Vargas. *Docência e processos formativos: estudantes e professores em contextos emergentes*. Projeto de Pesquisa. Universal – MCTI/CNPq nº 01/2016. UFSM. 2016.
- CINTRA, Paulo Roberto. A produção científica sobre docência no ensino superior: uma análise bibliométrica da SciELO Brasil. *Avaliação*, Sorocaba, v. 23, n. 2, p. 567-585, jul. 2018.
- CUNHA, Maria Isabel da. (org.). *Trajetórias e lugares da formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPq, 2010.
- CUNHA, Maria Isabel da. *Docência na Educação Superior: professoralidade em construção*. Educação, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan./abr. 2018.
- FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Gestão da educação superior e conhecimento: tendências e confrontos. In: FRANCO, S. R. K.; FRANCO, M. E. D. P. F.; LEITE, D. B. C. Leite. (org.). *Educação superior e conhecimento no centenário da reforma de Córdoba: novos olhares em contextos emergentes*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 95-112.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 40 ed. RJ: Paz e Terra, 2009.
- GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos Tarciso. *O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e inovar*. São Paulo: Senac, 2013.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. O professor universitário no contexto de suas trajetórias. In: MOROSINI, Marília. (org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. 1. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? *Educação*, UFSM, v. 29, n. 02. p. 121- 133, 2012.
- ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas; MACIEL, Adriana da Rocha. *Qualidade da educação superior: a Universidade como lugar de formação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2011.
- SCHLEMMER, Eliane; BERSCH, Maria Elisabete; CANO André Julian Fajardo. Prática pedagógica e a aula universitária: contextos emergentes na cultura híbrida e multimodal. In: CUNHA, M. I. da.; RIBEIRO, G. M. (org.). *Práticas pedagógicas na educação superior: desafios dos contextos emergentes*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020. p. 51 - 80.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 12 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice; Lessard, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão e interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2026*. Santa Maria, RS, 2016. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU_TextoComPlanoDeMetas2022.pdf. Acesso em: 02 fev. 2024.

RECEBIDO: 31/01/2024

RECEIVED: 31/01/2024

APROVADO: 25/06/2024

APPROVED: 25/06/2024