

Contextos emergentes nos cursos de licenciatura: o que pensam os professores iniciantes

Jordana Rex Braun

Doris Pires Vargas Bolzan

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Resumo

Nas últimas décadas, diferentes contextos vêm emergindo na sociedade, impulsionados pela globalização. Transformando espaços, dentre eles os educativos, a tecnologia, o sistema de reserva de vagas, a inclusão, a internacionalização e a mobilidade acadêmica e outros constituem o cotidiano do Ensino Superior. Este artigo tem o intuito de discorrer acerca das concepções dos professores iniciantes, ou seja, daqueles que possuem até cinco anos de experiência no Ensino Superior, que atuam em cursos de licenciatura, sobre os contextos emergentes. O contexto da pesquisa é uma universidade pública do interior do Rio Grande do Sul, na qual foram realizadas entrevistas narrativas a partir de tópicos-guia com professores iniciantes que atuam nos cursos de licenciatura. Por meio dessas, foi possível identificar e compreender as ideias docentes sobre os contextos emergentes e a influência desses elementos nos movimentos de aprender a docência universitária, nos processos de ensinar e de aprender, de ser e de estar na universidade. Diante disso, as tecnologias digitais, as atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, a expansão universitária, a acessibilidade e a Educação à Distância se configuram como contextos emergentes para os professores iniciantes, cuja prática é dinamizada e influenciada por esses e outros elementos que constituem o perfil docente.

Palavras-chave: Professor Iniciante; Contextos Emergentes; Ensino Superior.

Emerging contexts in bachelor courses: what beginner teachers think

Abstract

In recent decades, different contexts have emerged in society, driven by globalization. Transforming spaces, including educational ones, technology, the vacancy reservation system, inclusion, internationalization and academic mobility, among others, constitute the routine of Higher Education. This article aims to discuss the conceptions of beginning teachers, that is, those who have up to five years of experience in Higher Education, who work in undergraduate courses, about emerging contexts. The research context is a public university in the interior of Rio Grande do Sul, in which narrative interviews were carried out based on guide topics with beginning professors who work in undergraduate courses. Through these, it was possible to identify and understand teachers' ideas about emerging contexts and the influence of these elements on movements to learn university teaching, in the processes of teaching and learning, of being and being at the university. Therefore, digital technologies, teaching, research, extension and management activities, university expansion, accessibility and Distance Education are configured as emerging contexts for beginning teachers, whose practice is dynamized and influenced by these and other elements that constitute the teacher profile.

Keywords: Beginning Teacher; Emerging Contexts; University Education.

Contextos emergentes en los cursos de licenciatura: lo que piensan los profesores principiantes

Resumen

En las últimas décadas, diferentes contextos vienen emergiendo en la sociedad, impulsados por la globalización. Transformando espacios, dentro de ellos los educativos, la tecnología, el sistema de reserva de cupos, la inclusión, la internacionalización y la movilidad académica y otros constituyen el cotidiano de la Enseñanza Superior. Este artículo tiene la intención de disertar sobre las concepciones de los profesores principiantes, o sea, aquellos que poseen hasta cinco años de experiencia en la Enseñanza Superior, que trabajan en los cursos de licenciatura, sobre los contextos emergentes. El contexto de la investigación es una universidad pública del interior de Rio Grande del Sur, en la cual fueron realizadas entrevistas narrativas a partir de tópicos-guía con profesores principiantes que trabajan en los cursos de licenciatura. Por medio de estas, fue posible identificar y comprender las ideas docentes sobre los contextos emergentes y la influencia de esos elementos en los movimientos de aprender la docencia universitaria, en los procesos de enseñar y de aprender, de ser y de estar en la universidad. Frente a eso, las tecnologías digitales, las actividades de enseñanza, investigación, extensión y gestión, la expansión universitaria, la accesibilidad y la Educación a Distancia se configuran como contextos emergentes para los profesores principiantes, cuya práctica es dinamizada e influenciada por esos y otros elementos que constituyen el perfil docente.

Palabras clave: Profesor principiante; Contextos Emergentes; Enseñanza Superior.

Considerações iniciais

A globalização, como um processo de apropriação das evoluções mundiais (MOROSINI, 2006), desencadeou transformações locais e mundiais por meio da expansão da tecnologia, da economia e de aspectos que vão para além das fronteiras geopolíticas. Isso afeta as instituições e diversifica os tempos e espaços e os modos de ensinar e de aprender no ensino superior.

Mudanças e reformas sociais e culturais foram acontecendo no final do século XX e no início do século XXI, de acordo com as tendências neoliberais da contemporaneidade, implicando nas organizações institucionais, inclusive as educativas. A emergência da tecnologia digital nas instituições de ensino, a evolução da ciência, a necessidade de um desenvolvimento sustentável que auxilie a qualificar a qualidade de vida, a valorização do saber social e cultural em consonância aos saberes acadêmicos - exigências de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, são visíveis e latentes, influenciando nos modos de ser e de estar na universidade.

Essas modificações nos contextos macros, nos quais as universidades estão inseridas, trouxeram a necessidade e a exigência de mudanças nas condições institucionais, tanto no que diz respeito ao trabalho pedagógico como no aprender discente e docente. Elas implicaram em alterações nas políticas públicas que remetem à educação superior e fizeram com que

emergissem desafios em diferentes âmbitos, estabelecendo a presença de outros elementos para o desenvolvimento da docência e instituindo mudanças no trabalho pedagógico. Dessa forma, implicaram no exercício da profissão professor.

A nova economia, a globalização, a tecnologia digital, a diversidade cultural, a intensificação do trabalho educativo, as exigências e as novas responsabilidades docentes (IMBERNÓN, 2009) são condicionantes para pensar os processos formativos e a docência no ensino superior, requerendo inovações para a educação do século XXI. Essas mudanças, marcadas pelas tessituras sociais, políticas, econômicas e culturais, em meio à dinamicidade da sociedade, fizeram surgir outros contextos para a educação superior do século XXI, influenciando diretamente nas práticas formativas docentes e, especificamente, no desenvolvimento do trabalho no decorrer do exercício da docência.

As instituições de ensino superior – IES precisaram, nos últimos tempos, reconfigurar os espaços educativos que compõem o cenário contemporâneo da educação, pois se “vive um momento singular no contexto sócio-histórico e econômico mundial”. Assim, “além de desafios às funções de ensino, pesquisa e extensão de qualidade, novos desafios estão postos dos quais se destaca considerar as demandas locais num contexto global” (MOROSINI, 2014, p. 386).

Outras demandas surgiram e são latentes na educação superior, trazendo à tona contextos emergentes em meio aos rearranjos sociais, econômicos e culturais. Assim, as universidades precisaram “aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham [...]” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 173), objetivando qualificar suas práticas com o intuito de considerar todas as singularidades que transitam entre os tempos e os espaços da formação inicial e permanente.

Diante desta expansão, têm-se revelado contextos emergentes, que demandam transformações nos modos de ser e de estar nos espaços educativos. Dessa forma, as exigências que compõem o cenário educativo brasileiro, ressaltadas pelas políticas educacionais do país, revelam a importância de o trabalho docente ser conectado à pluralidade cultural, no sentido de promover a diversidade e a inclusão, combatendo a discriminação. Esse processo exige reconhecer as singularidades no processo de aprender, de modo a realizar ações pedagógicas adequadas e oportunizar a aprendizagem a todos os estudantes (POSSEBON; LUDWIG; BOLZAN, 2019, p. 670).

Esses são alguns dos elementos que têm permeado e constituído os tempos-espaços educativos, que temos compreendido como contextos emergentes. A temática contexto emergente vem sendo debatida em pesquisas vinculadas à Rede Sul Brasileira de Investigadores da Educação Superior (RIES), especialmente por Morosini (2016), Cunha (2016) e Bolzan (2016).

Conforme Bolzan, os novos contextos são compreendidos:

[...] pelos espaços escolares e/ou acadêmicos nos quais a expansão do ensino superior, a inclusão na educação básica e superior, as cotas e as inovações tecnológicas estão presentes. Na medida em que as diversidades culturais são marcadores de inovação, caracterizando os desafios e as possibilidades que emergem no panorama contemporâneo exigindo (trans)formações nos modos de pensar e fazer docente (2016, p. 9).

Os contextos emergentes reconfiguram a cultura organizacional universitária, pois as instituições precisam considerar esses indicadores que perpassam o fazer docente e discente, interferindo nos processos formativos e no exercício da docência. Isso demanda que essas novas exigências que compõem o cenário educacional brasileiro, ressaltadas pelas políticas educacionais do país, conectem o trabalho pedagógico e a organização institucional com a pluralidade social, econômica e cultural.

No contexto da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), traçamos um panorama, a partir de questionários via Portal do Aluno e do Professor, pelo Centro de Processamento de Dados (CPD), sobre essa nova perspectiva presente no meio educacional. Destacam-se como contextos emergentes: ambientes virtuais de aprendizagem – moodle e outros, tecnologia, educação virtual, mobilidade acadêmica e internacionalização, inclusão – por meio do sistema de reserva de vagas e cotas, a gestão e a diversidade¹.

Nesse sentido, cabe salientarmos que este artigo está pautado em pesquisas do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior – GPFOPE². O aprender a ser professor tem se constituído como uma temática investigativa dos estudos do grupo, por meio dos quais têm se evidenciado os movimentos construtivos da docência. Como base nisso, destacamos o estudo de Braun (2020), que enfoca na aprendizagem docente dos professores iniciantes na carreira da docência universitária e que desenvolvem seu trabalho pedagógico como formadores de novos professores em meio aos contextos emergentes.

Diante disso, objetivamos, neste artigo, compreender as concepções dos professores iniciantes, que atuam nas licenciaturas, acerca dos contextos emergentes na universidade. Isso, pois, olhar para os contextos emergentes implica a reflexão sobre como as novas realidades

¹ Os achados parciais explorados neste trabalho foram contemplados no relatório parcial do projeto, enviado ao GAP/UFSM em 2017.

² O grupo explora, por meio de seus estudos e pesquisas, questões relativas à aprendizagem da docência em na educação básica e superior e desdobra-se em duas linhas de pesquisa: formação docente e práticas educativas no ensino básico; e formação docente e desenvolvimento profissional no ensino superior.

vivenciadas na universidade têm interferido nos fazeres e saberes docentes daqueles que estão iniciando a sua carreira na docência universitária. Articulado a isso, ampliamos os olhares sobre quais contextos estão presentes nos cursos de formação de professores e quais os desafios desses para os professores iniciantes.

Metodologia

Considerando os objetivos do estudo e das pesquisas que são o substrato deste trabalho, destacaremos a abordagem narrativa sociocultural³. Essa abordagem foi construída por Bolzan (2020), tendo como base as contribuições teóricas de Vygotsky (1994, 2013), Bakhtin (1995, 1997), Connelly e Clandinin (1995), Freitas (2002) e demais estudiosos que aderem a essa perspectiva epistemológica.

O intuito desse tipo de pesquisa, corroborando os estudos de Freitas e Ramos, “é a compreensão dos sentidos que são construídos e compartilhados por indivíduos socialmente relacionados” (2010, p. 8), uma vez que a vertente dessa abordagem metodológica parte da compreensão de que as construções coletivas são fundamentais para que se compreenda, por meio das relações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos no estudo, as diversas situações nas quais se desenvolvem as atividades humanas.

Logo, a pesquisa qualitativa narrativa sociocultural possibilita que se olhe para o sujeito a partir de uma perspectiva dialógica, social e cultural, reconhecendo-se os movimentos do eu a partir do outro. Isso permite e potencializa que os sujeitos sejam compreendidos em sua totalidade, numa construção coletiva em um dado espaço-tempo sociocultural. Por meio desse espaço, no qual o sujeito se constitui e se humaniza, a linguagem se torna instrumento essencial para que a palavra seja potente na externalização de ideias e sentidos.

A palavra surge como um instrumento importante para que a perspectiva narrativa sociocultural se materialize, pois ela se caracteriza como um elemento fundamental da relação social (BAKHTIN, 2006). Dessa forma, a pesquisa está pautada em um ato responsivo com o discurso do outro, ancorado nas narrativas dos sujeitos e na rede de relações estabelecidas a partir dos fios ideológicos dessa rede de conexões (BAKHTIN, 2006).

A metodologia empregada auxiliou na compreensão do que os professores iniciantes tinham a dizer sobre o desenvolvimento do seu trabalho como formadores, em cursos de licenciatura, em meio aos contextos emergentes. No entanto, antes disso, possibilitou o

³ Termo cunhado nos estudos de Bolzan (2001, 2002).

conhecimento sobre a concepção dos docentes acerca dos contextos emergentes na universidade, em meio ao quais se desenvolvem as práticas formativas, tanto dos discentes em formação inicial, quanto dos professores iniciantes na carreira universitária. Posto isso, (re)conhecer as ideias dos docentes sobre os contextos emergentes auxilia acerca dos movimentos construídos para aprender a ser professor em meio às exigências formativas instauradas frente às diversas mudanças no âmbito acadêmico.

Tomando como ponto de partida um levantamento de dados realizados no site da instituição investigada, uma universidade pública do interior do Rio Grande do Sul, a fim de elencarmos os professores iniciantes que atuam nos 16 cursos de licenciatura, encontramos um total de 25 professores iniciantes. Para isso, enfocamos o período de 2015 a 2019, ou seja, compreendendo 5 anos de atuação.

O professor iniciante é aquele que possui até cinco anos de experiências docentes, sem atividades profissionais prévias no ensino superior. Isto é, aquele sujeito que transita entre ser estudante e ser professor; aquele profissional que recém saiu do curso de pós-graduação, a nível de mestrado e doutorado, e ingressa no magistério superior, assumindo as demandas e encarando os desafios da universidade (BRAUN, 2020, p. 90).

Com a utilização de tópicos-guia, como uma orientação ao pesquisador (GASKELL, 2002), pensados em consonância com os referenciais teórico-metodológicos das pesquisas que sustentam este artigo e outros estudos, foram realizadas entrevistas narrativas com professores que consentiram em participar do estudo e manifestaram suas concepções sobre os contextos emergentes.

Contextos emergentes na universidade: o que dizem os professores iniciantes?

O início da carreira docente no ensino superior é um território de conflitos e de desafios para o professor iniciante. “É um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão” (NÓVOA, 1992, p. 16), pois é quando o professor começa a constituir sua identidade profissional imerso na cultura acadêmica, aprendendo e ensinando em meio aos contextos institucional e universitário. Diante disso, o docente incorpora os modos de fazer e de estar, entrelaçados na diversidade de saberes e imerso na dinâmica institucional⁴, que está dinamizada pelos contextos que emergem.

⁴ A dinâmica institucional expressa as normativas e definições que decorrem tanto das exigências e obrigadoriedades ditadas pelos documentos legais, como da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Plano de Desenvolvimento Institucional, do Projeto Político Pedagógico da Instituição, das Resoluções, dos Pareceres e das Normativas (UFSM, 2012).

Os contextos emergentes alteraram as condições de aprender, modificaram as formas de interação e demandaram outras formas de atuação. No entanto, para que isso de fato se efetive, é preciso que os professores se conscientizem e reconheçam o que são e quais os contextos emergentes no espaço de atuação, no campo da formação inicial de professores. Isso, pois, a universidade e o desenvolvimento da docência não se desvinculam das transformações sociais, políticas, econômicas e culturas. Por isso, estas não podem ser ignoradas no exercício da profissão e, conseqüentemente, são sinalizadas e interferem no modo de aprender a ser professor.

Sobre isso, a professora PI01⁵ expressa sua reflexão ao narrar a sua concepção sobre os contextos emergentes no desenvolvimento do seu trabalho como formadora de formadores. Por meio dela, podemos clarificar a relação entre o local e o global, ou seja, a esfera social e política com a universidade, entre a construção da aprendizagem e o desenvolvimento da profissão docente, condicionada aos agentes internos e externos à instituição.

A vida acadêmica precisa dar conta dessas transformações sociais e o desafio, claro, tem a ver com contextos específicos de atuação. Depende dos cursos, dos alunos, mas eu tento ser o mais flexível comigo e com os outros também para abarcar essas demandas [...] acho que, acima de tudo, é estar atento a questões sociais que começam a reconfigurar os diferentes atores dos ambientes de aprendizagem (PI01).

Posto isso, reiteramos que os agentes externos reconfiguram os espaços universitários, aliados às exigências internas de cada contexto acadêmico. Em outras palavras, são os elementos sociais, culturais e econômicos que exigem (re)adequações frente ao novo perfil estudantil e também docente que se apresenta e se constitui, aprendendo e ensinando em meio aos contextos emergentes. Sobre isso, aponta Corte:

Nessa perspectiva, as transformações que acontecem no contexto das Instituições de Educação Superior (IES), aparentemente, são internas, porém, possuem inter-relação com as demandas sociais, culturais, econômicas, entre outras, que implicam no surgimento de uma nova arquitetura para a Educação Superior e, conseqüentemente, atuais demandas para a universidade que, influencia e se deixa influenciar pelas políticas públicas educacionais globais e locais. Essa realidade multifacetada passou denominar-se contexto emergente e requer uma nova pedagogia universitária que se ancora num ambiente de mudança e tensionamentos (2017, p. 358).

Complementamos esse apontamento e a narrativa anterior com um trecho da fala da professora PI03, que também discorre sobre os contextos emergentes na perspectiva das transformações da sociedade, relacionando-os às mudanças que o campo universitário sofreu.

⁵ Foram utilizados pseudônimos para garantir o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa (BRAUN, 2020).

Além disso, pensa na sua reestruturação para atender a outras demandas que se põem ao trabalho pedagógico e à aprendizagem docente.

[...] entendo que, de alguma forma, esse conceito procura expressar tudo aquilo que, digamos, na realidade social, tudo aquilo que provém da transformação da realidade social e aqui eu estou pegando um conceito mais abrangente. Quando pensamos no campo educacional e vamos dialogar especificamente com a questão da universidade, da educação superior, nós temos um conjunto de mudanças, principalmente nos últimos, vamos dizer, nos últimos quinze anos, e que fizeram com que a universidade tivesse que se reestruturar, repensar-se, sobre várias perspectivas, indo desde o tripé de ensino, pesquisa e extensão até, por exemplo, pensar as diferentes formas de acesso e de permanência dos estudantes, teve que se repensar do ponto de vista da contratação dos trabalhadores [...] então eu usaria esse exemplo da universidade para indicar esse conjunto de transformações que se processam no contexto da sociedade e que fazem com que uma instituição, como a universidade, precise se modificar e se repensar [...] as políticas vieram na perspectiva de expandir o ensino superior público, não da forma como o nosso país necessita, mas de uma maneira importante se se comparar com anos anteriores e a ampliação do acesso ao ensino superior. Isso vai trazer uma série de desafios (PI03).

Por meio dessa narrativa, dialogamos com Cunha quando ela afirma que “os movimentos externos da sociedade atingem completamente a instituição acadêmica” (2009, p. 354), uma vez que impõem desafios para o ensino superior, como evidenciamos em PI03. Com isso, podemos retomar a ideia da expansão como um contexto emergente que traz implicações para aprender o movimento da docência, além das políticas de diversificação e de privatização.

A expansão das universidades trouxe uma série de avanços e de elementos positivos, se considerarmos os aspectos que dizem respeito ao acesso ao conhecimento científico, à pesquisa e à extensão, culminando na aproximação das universidades com as culturas locais em que estão inseridas, dialogando com as necessidades da esfera social. Dessa forma, a diversidade estudantil também se caracteriza como um contexto emergente, ao ponto em que interfere diretamente na organização pedagógica do professor que ainda está aprendendo sobre os saberes pedagógicos e didáticos. Destacamos uma narrativa de PI02, vejamos:

[...] é importante que ela (diversidade) nunca deixe de influenciar e de me transformar. Costumo dizer para os alunos, não é só para causar algum impacto, mas eu nunca dei uma disciplina igual. Apesar de já ter dado as disciplinas de danças do Brasil III desde que eu cheguei aqui, todo o ano, eu não consigo fazer elas iguais. Tem uma coisa, eu tenho um plano, um projeto, um plano de ensino, mas quando eu chego ali e apresento esse plano de ensino para os alunos, tem algo ali que reverbera nos alunos e que eu preciso acolher, que eu preciso entender, que eu preciso reconhecer o que nele vai dar certo e o que não vai dar certo. Então, assumindo que tem um aprendizado que é meu também, quando essas pessoas chegam com as suas idealizações, com os seus sonhos de que cursos eles querem, tem algo que eu preciso considerar e avaliar melhor no meu fazer [...] é o que me faz querer sempre ter novos conteúdos, ter outras informações, repensar melhor coisas que aconteceram em uma turma, o que não funcionou e que nessa pode funcionar (PI02).

PI02 afirma que a diversidade afeta diretamente no planejamento e na execução das suas aulas, tanto aquela que diz respeito às questões étnicas e raciais, como as diferenças no que tange a elementos culturais e econômicos. Assim, embora as disciplinas estejam ancoradas em marcos regulatórios da própria instituição, guiadas por regimentos internos dos cursos, a diversidade estudantil exige que se pense nas múltiplas histórias que constituem as salas de aulas. Ou seja, a diversidade como um contexto emergente na educação superior traz implicações para o trabalho pedagógico do professor e para a sua aprendizagem. Como podemos evidenciar na narrativa, o participante reconhece e assume que estar em meio ao diverso, oriundo das necessidades estudantis, reverbera na própria aprendizagem.

Além disso, a acessibilidade também se destaca como um contexto emergente para os professores iniciantes, visto que as próprias instituições não estão preparadas para receber e atender os estudantes de forma adequada. Assim, os docentes experimentam a solidão pedagógica⁶ e a ausência de apoio institucional. Eles precisam encontrar uma maneira apropriada para se ajustar à realidade, muitas vezes, sem um suporte ou apoio para atenderem a todas as demandas que constituem a aprendizagem docente.

Outro aspecto do cotidiano do professor evidencia as implicações dos contextos emergentes na aprendizagem docente na universidade. A narrativa a seguir enfoca a importância da acessibilidade para sujeitos com deficiências.

Em relação à acessibilidade, acho que ainda estamos patinando um pouco. Eu ainda não tive nenhuma experiência, mas já tivemos no curso de Letras e foi bem complicado [...] um contexto emergente, porque se tu tens a previsão de vagas desse público, também teríamos que estar preparados para recebê-los. A questão da acessibilidade física, por exemplo, olha lá o prédio 40 A, nós não temos elevador. Como um cadeirante vai para a aula? Ele vai ter que ficar nas aulas do português, porque as salas do português são embaixo [...] já há previsão de instalação do elevador lá no 40A, tem a espera, mas quando que isso vai ser feito? Foram destinadas tantas vagas para portadores de deficiência, mas como que faz agora? São essas coisinhas, mas que não são culpa do professor. Isso é de uma conjuntura maior (PI04).

A inclusão, a acessibilidade e a diversidade social, cultural e econômica trazem impactos para o trabalho cotidiano do professor, que precisa estar aprendendo constantemente para qualificar as práticas em meio às mudanças e às exigências da universidade. Além disso, outro desafio latente, oriundo da expansão universitária e da globalização, aliado à diversidade e às demandas até agora exploradas, são as tecnologias digitais, cada vez mais necessárias no

⁶ Solidão pedagógica caracteriza-se como o sentimento de desamparo dos professores frente à ausência de interlocução e de conhecimentos pedagógicos para o enfrentamento do ato educativo (ISAIA, 2006).

cenário do ensino superior e que geram um tensionamento na organização do trabalho pedagógico.

Embora se acredite que, “provavelmente, nesse quesito, os docentes novos possam ter vantagem frente aos veteranos já que, sendo mais jovens, provêm de uma geração em que há convivência com a tecnologia desde muito cedo” (CUNHA; ZANCHET, 2010, p. 192), a narrativa a seguir mostra que os professores iniciantes também possuem dificuldades em assimilar e utilizar as tecnologias digitais de forma objetiva nas salas de aula:

É fundamental, porque é uma linguagem e tem outras ali envolvidas o tempo todo. Não só vocês talvez não recebam a formação necessária para essa parte prática, mas o professor também, muitas vezes, não sabe como inserir esse elemento (PI01).

Aliada a essa discussão, surge a problematização em torno da EaD que, para a maioria dos participantes do estudo, configura-se como um contexto emergente. Essa ideia ganhou força frente à pandemia do COVID-19 que assola o mundo desde o ano de 2019. O ensino à distância e a modalidade remota e híbrida ganharam visibilidade e foram o caminho utilizado para que as aulas e estudos pudessem ter continuidade, exigindo uma readequação emergente e urgente dos profissionais da educação, principalmente dos professores.

Acho que nem deveria mais ser, porque já é realidade, mas ela é emergente porque na universidade nós temos esse ranço com EaD, o que não é a mesma coisa que pensar no que o digital e o tecnológico podem fazer pela educação. Tem uma diferença, mas que eu ainda não consegui fazer muito sentido (PI01).

Além desses contextos já destacados, a internacionalização e a mobilidade acadêmica também são recorrentes nas narrativas docentes, pois emergem como uma alternativa e uma possibilidade de estabelecer conexões para além das fronteiras do país e da instituição. A internacionalização em casa, ou at home, no momento atual, valoriza não apenas o conhecimento compartilhado para o estabelecimento de redes de pesquisa para construir e trocar experiências; mais do que nunca, as redes de conhecimento se tornaram uma possibilidade de expansão e de difusão dos conhecimentos produzidos a partir das pesquisas em diferentes lugares do mundo.

Isso fica evidente em algumas narrativas docentes, quando os professores reconhecem a riqueza do movimento de internacionalização para a difusão do conhecimento científico, para o desenvolvimento das instituições e para a aprendizagem discente e docente. Embora não seja uma prática recente, se analisada do ponto de vista histórico, a internacionalização ganhou visibilidade nas últimas décadas.

Para a professora PI03, a internacionalização se configura como um movimento central para o desenvolvimento de um país que, por sua busca por potencializar o acesso ao conhecimento científico de qualidade, dispõe de alternativas como a internacionalização, impregnada nas instituições dadas as circunstâncias da globalização. Ela destaca:

Entendo que a internacionalização é extremamente importante, do ponto de vista do desenvolvimento científico de um país. Tem aquele elemento dos estudantes ou dos pesquisadores, que estabelecem contatos, enfim, intercâmbios institucionais com outras instituições pelo mundo afora, acessam o conhecimento sistematizado, etc. Em geral as pessoas apontam o desenvolvimento pessoal desse indivíduo, mas olhando para essa questão mais geral, entendo que a internacionalização é um componente fundamental do desenvolvimento de um país que quer, ou que se pretende, se desenvolver de maneira soberana (PI03).

Além disso, a internacionalização vem a contribuir no sentido de integrar “não apenas conhecimentos globais, mas também aspectos interculturais, locais e regionais” (MOROSINI; BARANZELI, 2018, p. 284). Dessa forma, “ao buscar conhecer outras interpretações, teorias, contextos, realidades, vivências e experiências” (ibidem), os professores se articulam de modo a estabelecer redes compartilhadas de conhecimentos.

Assim, reconhecer a expansão e a internacionalização como contextos emergentes, uma vez que trazem implicações e exigências para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, requer a compressão de que esses elementos fazem parte do cotidiano do professor iniciante que, recém-chegado à universidade, precisa lidar também com os desafios da cultura acadêmica e da dinâmica institucional. Nesse caso, evidencia-se o quadripé universitário também como contextos emergentes.

A professora PI05, assim como a participante PI03, também menciona a pesquisa e a extensão como desafios junto ao trabalho com o ensino, exigindo múltiplas funções no exercício da profissão e para as quais, muitas vezes, os professores iniciantes não estão preparados.

Nós temos que fazer o tripé ensino, pesquisa e extensão. Temos que publicar na pesquisa, então enviamos artigos para revistas, para congressos, resumos expandidos, participamos de reuniões científicas, orientamos iniciação científica, e extensão também, sempre tentamos estar fazendo (PI05).

No entanto, essas demandas trazem consequências e possibilidades para aprender a ser professor no ambiente da universidade, uma vez que exploram outras áreas para além da sala de aula e do campo específico de interlocução dos docentes, nas suas restritas áreas de atuação. Por sua vez, dispendem uma carga horária extensa e cansativa na rotina de trabalho,

principalmente com a interlocução cada vez mais presente das atividades de gestão no exercício da profissão no contexto do ensino superior. Isso fica evidente em algumas narrativas:

Ocupa bastante do meu tempo. No ensino dou aula de teoria e percepção, de I a IV, então isso já toma doze horas de aula por semana. Tenho projetos de pesquisa, bolsistas eu consegui bolsa FIPE e bolsa FLEX, uma para pesquisa e outra para extensão [...] o professor tem muitas coisas diferentes para fazer, fora ensino, pesquisa e extensão, as aulas, enfim, ainda precisa se preocupar com reunião de departamento [...] se você não cuidar, você fica doido! (PI05).

A gestão toma bastante tempo do professor, principalmente na questão de reunião. Isso acaba pesando com as disciplinas, na organização do professor frente à disponibilidade de carga horária de aulas. É uma atividade que, inevitavelmente, acaba exigindo bastante tempo! [...] isso demanda bastante tempo do professor, e responsabilidade também, porque é o nosso nome que está ali. Extensão estamos começando agora, justamente por falta de tempo hábil quando eu assumi. Eu tinha um monte de ideias de projetos de extensão, mas não conseguimos colocar em prática (PI04).

Com isso, observamos a intensificação do trabalho do professor, uma vez que a cultura acadêmica e institucional, marcada pela exigência do cumprimento de atividades do quadripé, transversaliza a atividade docente, destacando-se como um eixo importante quando pensamos a docência e o desenvolvimento da profissão do professor. Todos esses contextos que se apresentam no campo do ensino superior, como a expansão universitária, a internacionalização, a mobilidade acadêmica, a tecnologia e o próprio quadripé da universidade, abrem vários caminhos para a produção e difusão do conhecimento e, como consequência, essas transformações, mobilizações e possibilidades de aprendizagens acarretam no desenvolvimento do trabalho do professor, influenciando seu modo de operar e de atuar.

Esses contextos emergentes, sob várias perspectivas, têm implicações no trabalho docente [...] nosso compromisso deve ser o da formação qualificada para todos e todas. Isso tem relação com o trabalho pedagógico, mas também com as condições de acesso e permanência dos estudantes no ensino superior, com a gestão, com o tripé ensino-pesquisa-extensão e o modo e as condições em que é desenvolvido, com o orçamento e as políticas do MEC e da universidade, com nossas condições de trabalho, carreira e salário (PI03).

Dessa forma, são essas atividades que vão perpassar a prática docente no campo universitário e por meio das quais, entre outras, vão constituir o perfil docente dos professores iniciantes. Elas, aliadas às transformações locais e globais, exigem uma reconfiguração do que se espera do ensino e da aprendizagem, já que, embora seja necessário debater sobre os contextos emergentes, os elementos que os constituem não são novos no cenário das IES. Entretanto, esse destaque é fundamental a fim de que possamos produzir novos sentidos e

rearticulações para dinamizar as formulações das políticas públicas locais e globais, reorganizando as ações nas IES. Assim, vale referirmos que os movimentos⁷ que envolvem a aprendizagem de ser professor interferem na construção do trabalho docente.

Os movimentos de resiliência docente e alternância pedagógica se evidenciam na aprendizagem dos professores iniciantes dadas as circunstâncias dos contextos emergentes, uma vez que eles fizeram emergir outras realidades que até então eles não haviam vivenciados. Com isso, reiteramos que os contextos emergentes trazem implicações para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e para os movimentos constitutivos da docência, influenciando nos modos de operar, de aprender e ensinar a profissão, visto que as possibilidades de ensino e de aprendizagem se modificam e se transformam (BRAUN, 2020, p. 209).

Esses movimentos implicam nos modos de ser e de estar na universidade e na formação inicial de professores, dinamizados pelos contextos emergentes e repercutindo diretamente no exercício profissional do professor iniciante.

Considerações finais

Com as narrativas docentes destacadas, é possível reconhecermos quais são os contextos emergentes que constituem, nos cursos de formação inicial, a trajetória profissional dos professores iniciantes. Isto é, aqueles que possuem até cinco anos de experiência no magistério superior e estão (re)elaborando vivências e possibilidades de ensino e de aprendizagem na docência universitária em meio à transformações e emergências da sociedade.

A internacionalização e a mobilidade acadêmica, o uso de tecnologias digitais e sua fluência, a EaD, a diversidade estudantil e de culturas e as atividades do quadripé universitário – das quais se destaca a gestão – são exemplos que se entrelaçam nos movimentos constitutivos da aprendizagem de ser professor. São esses contextos que também dinamizam o cotidiano da universidade e fazem operar outros modos de fazer docente.

A expansão universitária diversificou o público estudantil que adentra no campo da universidade, trazendo para os espaços formativos diferentes vivências. Essas vivências, por sua vez, interferem na organização pedagógica do professor que, pautado nos saberes específicos, precisa (re)organizar sua prática para atender à diversidade.

⁷ Os movimentos de aprender a docência dos professores se configuram na alternância pedagógica e na resiliência docente (BOLZAN, 2012a). Embora eles perpassem as discussões, neste trabalho, não trataremos sobre eles em específico.

A tecnologia digital surge como uma possibilidade de ampliação e de difusão do conhecimento, por meio de outros aparatos tecnológicos. No entanto, isso também permeia o campo de atuação docente, uma vez que as práticas já adotadas precisam se readequar para atender às exigências da globalização e do avanço no uso das tecnologias digitais. Arelado a isso, as possibilidades de intercâmbio, tanto discente quanto docente, também se entrelaçam no desenvolvimento e no planejamento do professor, uma vez que são possibilidades ricas de compartilhamento de conhecimentos.

As atividades de pesquisa, ensino, extensão e gestão fazem parte da arquitetura institucional. Dessa forma, não são elementos novos, mas que, para os professores iniciantes, se tornam emergentes, na medida em que impactam diretamente no trabalho de quem está chegando à universidade, tomando como ponto de partida a intensificação das atividades e das demandas nas IES.

Com isso, fica evidente que aprender a docência em meio aos contextos emergentes é um processo desafiador e mobilizador de saberes e conhecimentos. Imersos na dinâmica institucional, os professores vão elaborando e constituindo seus modos de operar, de ensinar e de aprender a profissão em meio às realidades educativas. Os contextos emergentes e os desafios oriundos deles tensionam o desenvolvimento do trabalho pedagógico, para o qual o saber específico é essencial, mas não exclusivo (BRAUN, 2020, p. 205).

Portanto, o recorte aqui apresentado nos possibilitou compreender e reconhecer o que os professores iniciantes, que atuam nos cursos de licenciatura, pensam acerca dos contextos emergentes na universidade e na formação de professores. Além disso, evidenciamos o impacto desses no desenvolvimento do trabalho pedagógico, quando falamos em desafios e possibilidades de ensino e de aprendizagem, provocando mudanças no ser e no fazer docente na universidade da contemporaneidade.

Referências

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo, SP: HUCITEC Editora, 2006.

BOLZAN, Doris P. V. Aprendizagem docente e processos formativos: movimentos construtivos da educação básica e superior. **Relatório final** do projeto de pesquisa interinstitucional e integrado, registro no GAP nº 025821, CNP/q/PPGE/CE/UFSM, 2012.

BOLZAN, Doris P. V. Aprendizagem docente: movimentos da professoralidade no ensino superior. In: PULLIN, Elsa M. M. P.; BERBEL, Neusi A. N. **Pesquisas em educação**: inquietações e desafios. Londrina: Eduel, 2012a.

BOLZAN, Doris P. V. Docência e Processos Formativos: estudantes e professores em contextos emergentes. **Projeto de pesquisa interinstitucional e integrado**, registro no GAP nº 042025. Santa Maria, RS: PPGE/CE/UFSM2016.

BRAUN, Jordana R. **Professor iniciante nas licenciaturas e os contextos emergentes: aprendizagem para/na docência**. 2020. 241 p. Dissertação (**Mestrado em Educação**) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

ISAIA, Silvia M. A. Solidão Pedagógica (VERBETE). In: MOROSINI, Marília C. (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário v. 2**. Brasília, DF: INEP, 2006.

CORTE, Marilene G. D. Um estudo acerca dos contextos emergentes nos cursos de licenciatura no Brasil: em destaque a internacionalização. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 357-367, set./dez. 2017.

CUNHA, Jorge L. et al. Reforma universitária e políticas públicas de Educação Superior no Brasil: a trajetória na UFSM. In: ISAIA, Silvia M. A.; BOLZAN, Doris P. V. (Orgs.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2009.

CUNHA, Maria Isabel.; ZANCHET, Beatriz M. B. A. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez. 2010.

FREITAS, Maria Tereza A.; RAMOS, B. S.. (Orgs.). **Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção**. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2010.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

MOROSINI, Marília C. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: Glossário**. 2006

MOROSINI, Marília C.; BARANZELI, C. Internacionalização em casa – IAC e redes investigativas: possibilidades segundo docentes brasileiros. In: FRANCO, Sérgio R. K.; FRANCO, Maria Estela D. P.; LEITE, Denise C. (Org.). **Educação Superior e conhecimento no centenário da reforma de Córdoba: novos olhares em contextos emergentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto Editora: Porto, 1992.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Léa G. C. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2014.

POSSEBON, Mônica.; LUDWIG, Maria Helena; BOLZAN, Doris P. V. Contextos educacionais emergentes: um estudo exploratório com docentes e estudantes no ensino superior (cap. 45). In: CORTE, Marilene G. D.; SARTURI, Rosane C.; POSSA, Leandra. B. (Org.). **Agendas políticas globais e locais e as práticas contemporâneas em educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.

Autoras

Jordana Rex Braun

Mestre em Educação; Especialista em Gestão Educacional; Licenciada em Pedagogia. Acadêmica do Curso de Letras/UNIVATES. Professora na rede municipal de ensino de Teutônia-RS.

E-mail: jordanabraun@hotmail.com

Doris Pires Vargas Bolzan

Professora titular na Universidade Federal de Santa Maria, Doutora em Educação, Líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas: educação básica e superior-GPFOPE/UFSM. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional.

E-mail: dbolzan19@gmail.com