

Eles não querem ser professores

Isabelle Melo do Nascimento, José Rocha do Amaral Neto, Pasqueline Dantas Scaico¹

¹ Departamento de Ciências Exatas
Universidade Federal da Paraíba – Rio Tinto, PB – Brasil
{isabelle.melo,jose.neto,pasqueline}@dcx.ufpb.br

Abstract. *Programs of Teaching Degree in Computer Science (TDCS) are challenged by lack of acknowledge of those educators. Not only because of that, many undergraduate students choose not become an educator in CS. In this paper, the authors discuss internal factors that might influence these choices. The professor lecturing in these programs is the center of the whole discussion presented here. We intent to start a discussion about how CS professors shape the identity of a potential educator, either being a negative force or a positive one. What triggered this study is the case of students from the Federal University of Paraíba. Even they have chosen our program in TDCS, they do not invest in becoming a CS educator. So, the (unsolved) question here is: Why?*

Resumo. *Professores que se formam na licenciatura em Computação (LC) são pouco reconhecidos nos espaços da educação básica. Este é um dos fatores que contribuem para que os licenciandos sejam inclinados a se distanciar da carreira docente. Mas, outros também influenciam o estímulo de se tornar um docente. Um deles se constrói a partir da relação aluno-professor. Neste artigo, inicia-se uma discussão sobre como o professor universitário da LC influencia a formação da identidade docente dos seus estudantes. O estudo foi motivado pelo interesse de compreender o caso da Universidade Federal da Paraíba, no qual muitos estudantes que escolhem se graduar nesta licenciatura não desejam ser professores. Logo, a questão ainda em aberto é: Por que?*

1. Introdução

O cenário atual para os cursos de Licenciatura em Computação (LC) é repleto de dificuldades. Conforme ressaltam Matos e da Silva (2012), a formação deste licenciado é potencialmente mais complexa do que a do bacharel. É notório que, apesar de a sociedade compreender e fazer uso sistemático das tecnologias, a educação em Computação não está presente nos currículos escolares brasileiros, fato que dificulta o posicionamento dos licenciados nos espaços escolares a curto e médio prazo.

Neste sentido, o artigo, aborda um panorama dos desafios postos para cursos de LC ao longo das décadas, tais como: mercado de Tecnologia da Informação (TI) aquecido, falta de reconhecimento do professor da educação básica e valorização salarial. Consoante a isso, os autores se deslocam das dificuldades generalizadas para algo mais específico, que atinge diretamente o curso no qual atuam: os estudantes que cursam LC na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) não querem ser professores, mesmo sabendo que estão se graduando em uma licenciatura. Logo, um constructo importante, e que norteia a discussão neste artigo, é a identidade docente. O objetivo deste trabalho é trazer à tona o tema “*Como a identidade docente do professor que leciona na licenciatura em Computação influencia crenças, atitudes e, sobretudo, a formação da identidade docente dos estudantes que cursam esta licenciatura?*”. Esta é uma questão importante, sobretudo em cursos de diferentes regiões do Brasil, em que o

desinteresse dos licenciandos pela docência se torna um fenômeno intenso, como é o caso do que ocorre na UFPB.

O desenvolvimento da identidade docente é um produto de experiências, mas também se constitui em uma construção social, o que significa dizer que o meio social e o contexto em que o estudante da licenciatura está inserido criam situações que o permite dialogar com vários interlocutores, os quais possuem suas próprias crenças, significados e valores, por vezes, já sedimentados. A construção da identidade é um processo derivado da relação com os outros, sendo, portanto, um acontecimento social e coletivo. Apesar de a carreira docente ser iniciada através de uma escolha profissional, ao longo do processo ela pode ser influenciada por fatores econômicos e/ou sociais. No contexto de formação de um licenciando um dos interlocutores mais presentes é o seu docente, o qual, neste artigo é tratado como um objeto de análise para que melhor se compreenda como a sua formação básica, práticas, crenças e posturas se refletem na formação do estudante de cursos de licenciatura em Computação.

Sendo assim, este cenário levanta uma problemática importante que começou a ser investigada nos últimos meses pelos autores e que se concentra em compreender a influência de fatores internos à formação do educador em Computação da UFPB, fatores que pouco frequentemente são mencionados nesta literatura, em específico. Entende-se que para fortalecer a educação em Computação no cenário brasileiro é importante entender por que ocorre de alguns estudantes de cursos de LC resistirem a se tornarem educadores, mesmo escolhendo conscientemente um curso que é uma licenciatura. Faz-se imperativo deslocar as lentes de investigação para que se possa compreender a influência dos docentes que atuam nestes cursos, especialmente para que se conheça melhor certos fenômenos, tais quais, a baixa aderência dos egressos na carreira docente.

Este artigo está estruturado da seguinte maneira: na Seção 2, apresenta-se o conceito de três constructos importantes: identidade docente, atitudes e crenças. Na Seção 3, com base em uma revisão bibliográfica, apresenta-se a compilação de alguns desafios que se destacam na literatura nos últimos anos. Na Seção 4 apresenta-se algumas evidências preliminares sobre a influência dos docentes na percepção de ingressantes de quererem seguir a carreira docente. Por último, na Seção 5 cinco, algumas reflexões são deixadas como forma de fomentar futuras discussões.

2. Fundamentação Teórica: Identidade Docente, Atitudes e Crenças

Nesta seção busca-se esclarecer os principais constructos nos quais se baseia a discussão estabelecida neste artigo: atitudes, crenças e identidade docente. Lima (2004) define atitude como algo que não necessariamente pode ser observado, mas que provê uma explicação capaz de relacionar o comportamento de um indivíduo diante de uma determinada situação. Atitudes são aprendidas, podendo ser alteráveis. As atitudes se manifestam como uma resposta a um julgamento que possui caráter avaliativo, seja em relação a objetos abstratos, concretos, organizacionais ou comportamentos.

As crenças são elementos que regulam as ações. Os indivíduos agem de acordo com aquilo que acreditam. No contexto educacional, as convicções de um professor moldam a forma com que agem, estimulam e constroem expectativas em relação aos seus estudantes. Paiva e Del Prette (2009) destacam que as crenças do professor podem definir posturas mais dificultadoras ou facilitadoras.

A identidade profissional compreende um conjunto de traços, características e outros componentes que levam o indivíduo a se situar em um contexto. Para Garcia (2005), a identidade profissional dos docentes é entendida como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte de suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca

dessa profissão. O constructo identidade docente é uma construção complexa, em constante evolução e que sofre influência de variados fatores sociais e intrínsecos aos seres humanos.

A identidade profissional do professor é dividida em três saberes [CORTEZ; SÁ, 2012]: os saberes da experiência, que surgem a partir das vivências que tivemos quando alunos, experiências essas que nos possibilitam dizer quais foram os bons professores, quais foram os que contribuíram significativamente ou não para a nossa formação; os saberes do conhecimento, que estão relacionados ao papel formativo de professores, e perpassam por um processo também de humanização, que veicula um trabalho coletivo e interdisciplinar com o conhecimento; e os saberes pedagógicos, que estão relacionados ao processo de formação dos professores.

3. Desafios da Licenciatura em Computação: um Panorama Geral

Os desafios traçados ao longo das décadas para estes cursos têm sido muitos. Nesta seção, alguns deles são trazidos à tona.

Dificuldade na inserção do ensino de Computação na Educação Básica

A Computação não foi efetivamente introduzida no currículo da educação básica no Brasil, o que dificulta o trabalho dos egressos nas escolas [FRANÇA; TEDESCO, 2015]. Apesar de diversos projetos voltados para o ensino de Computação na educação básica virem sendo conduzidos por licenciados, permitindo que tais sujeitos tenham aproximação como um dos seus possíveis campos de atuação profissional, é preciso fomentar esse tipo de atividade não somente como ações extensionistas, mas também como tarefas conduzidas durante a formação básica na universidade, visando corroborar com a construção da identidade docente dos estudantes. Segundo Gentil e Milhomem (2013, p. 157): “O professor de Computação é um novo profissional. [...] uma profissão em busca de autoafirmação (profissionalidade/ identidade)”.

É importante salientar a transformação do espaço escolar brasileiro bem como a lentidão da inserção de novas tecnologias e de inovações metodológicas que integrem esse novo contexto em prol da potencialização do processo ensino-aprendizagem. Compreende-se, então, que a formação de um licenciado em Computação não é oportuna ao contexto educacional brasileiro que em muitos aspectos ainda não está articulado aos domínios tecnológicos e, sobretudo, das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Nota-se certo descuido com a atuação deste profissional na educação básica, haja vista que, em sua maioria, não há componente curricular na área de Computação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) [Brasil, 1996] identifica a área de formação tecnológica apenas como elemento transdisciplinar a partir do Ensino Fundamental. Neste contexto, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 no que tange à área de Computação manifesta simplesmente indicativos para a informatização mais vigente das escolas na Educação Básica [TEIXEIRA, 2019].

Tabus acerca do Licenciado em Computação

Teixeira (2019) menciona a presença de mal entendimentos (tabus) que são criados acerca dos licenciados em computação. Na sua pesquisa, foram analisados dados de entrevistas com egressos em diferentes regiões do país. Os aspectos que são associados à identidade do professor de computação acabam instigando e perpassando o preconceito e desvalorização desses profissionais, além de fazer associações equivocadas, sobretudo em relação ao campo de atuação destes. A saber:

“O professor de computação não é um instrutor de informática”. Em diversos casos do cotidiano, o professor de Computação é visto como o responsável por ensinar

conteúdos exclusivamente básicos para a iniciação à informática. No entanto, este profissional tem que ter a capacidade de reconhecer a importância do Pensamento Computacional e a utilidade deste em distintas aplicações. Na fala a seguir, que é de um egresso, esta crença é bem ilustrada: “Como quando o professor vai para a sala, para o laboratório ensinar sobre edição de texto, sobre uma planilha eletrônica, isso não é exatamente Computação. Eu pelo menos não considero. Não exatamente, repito isto, coloco um professor para ir no laboratório ensinar o aluno a digitar texto, realmente isso não faz sentido” [NORTE 01].

“O professor de computação não é um técnico em manutenção de hardware”. Mediante a ausência de técnicos em manutenção de hardware nas instituições educacionais, o licenciado em computação acaba por desempenhar essa função, a qual não está em seu campo de atuação. Ademais, por vezes estes profissionais trabalham em uma instituição que não dispõem de tantos recursos, fazendo com que o professor de computação seja o responsável pelo conserto de determinados instrumentos técnicos a fim de utilizá-los como ferramentas: “[...] e ele acaba fazendo coisas que não são próprias do profissional licenciado em Computação. O profissional licenciado em Computação não é aquele profissional que vai lá para arrumar computadores” [SUL 01].

“O professor de Computação não é um auxiliar de uso de tecnologias na escola”. Os egressos defendem que a atuação na escola não seja reduzida simplesmente ao auxílio aos professores de outras áreas, tendo em vista, que estes defendem que a Computação tem o seu próprio objeto de estudo. No entanto, esta faz parte de um campo que ainda precisa ser explorado e que ainda não foi inserido na matriz curricular desde a educação Básica: “E então acabamos desempenhando aquele simples papel de apoiar o professor e em sua prática pedagógica com apoio a tecnologia, isto é importante, mas a gente pode fazer muito mais que isso, nossa formação vai mais além do que auxiliar outros professores.” [NORDESTE 03].

“O professor não é um profissional estagnado”. Um dos egressos na pesquisa de Teixeira (2019), relata: “[...] outra dificuldade é o domínio de conteúdo. Muitas vezes a gente vai numa instituição atuar como docente e acham que a gente sabe de tudo da Ciência da Computação” [CENTRO-OESTE 01]. Pelo discurso do egresso é possível inferir que existe procura pelo docente de Computação, mas como um profissional polivalente dentro da área de tecnologia. Diante do crescimento desta área e de suas ramificações, há demanda de trabalho exacerbada para o professor de Computação. Outro fator que pode gerar esta demanda mal compreendida acerca do perfil deste professor é a criação relativamente recentes de cursos voltados para esta formação, isto comparado a outras graduações da Computação.

Desvalorização do professor

A importância do professor é indiscutível. Também, a cultura de desvalorização deste profissional, que acaba por distanciar novas gerações dos cursos de formação de professores. Este distanciamento é instigado por aspectos que delimitam uma sociedade, muitas vezes, pautada por profissionais insatisfeitos, com salários baixos e condições de trabalho insuficientes em alguns contextos.

Através de um levantamento realizado com alunos de LC da UFPB, através de diferentes instrumentos de coleta de dados – explicados mais adiante no texto - observou-se que a desvalorização do professor é um dos fatores preponderantes para que eles não se inclinam a seguir a carreira docente.

Os trechos de discursos apresentados a seguir ilustram esta percepção: “A desvalorização da profissão e as várias outras oportunidades, que possuem uma remuneração mais agradável [...]. Então, é mais fácil escolher [...] a programação, ou a área de redes e afins, do que à docência” [ENTREVISTADO 2]; “Não estou interessada na carreira, mas vamos aos principais pontos que me afastam e me tiram cada vez mais o

interesse. Um dos maiores destaques é a falta de respeito ao professor. ” [ENTREVISTADO 10] e “O fato de não ser muito bem visto, não apenas questão salarial, os próprios alunos não reconhecem o trabalho que o professor tem [...].” [ENTREVISTADO 5]

De acordo com Souza, Morais e Júnior (2015), as principais dificuldades encontradas em cursos de LC são “o desprestígio da profissão, os baixos salários e as más condições de trabalho” [ibid. p. 01]. Na UFPB, em 2013, através de um *survey*, sessenta ingressantes de LC foram consultados com o intuito de saber se eles se interessavam em ser professores. Aproximadamente 70% afirmou não “pensar” nesta possibilidade. Dentre os motivos mais apontados, a desvalorização salarial apareceu com larga frequência nas respostas. Em setembro de 2019, uma nova coleta de dados foi realizada com estudantes. Utilizou-se: i) enquete disponibilizada no Instagram do curso, seguido por cerca de 500 estudantes; ii) *survey* divulgado pela lista de e-mails e iii) entrevistas semiestruturadas com ingressantes. Sessenta alunos, cerca de 20% do total de matriculados, em estágios variados da formação, forneceram respostas. Dez se voluntariaram a participar das entrevistas, de forma presencial.

Perguntou-se aos alunos se eles seguiriam a carreira da docência quando formados. Observando os dados obtidos através dos diferentes “canais” de coleta, um padrão emergiu: mais da metade dos respondentes (65%), mais uma vez, afirmou não desejar atuar como educador quando se graduar. Nesta perspectiva, é válido pressupor que a desvalorização e ausência de reconhecimento da atuação do professor é um fator que pode afetar o processo de construir a identidade docente de um licenciado em Computação, uma vez que estão cientes que podem escolher carreiras profissionais mais reconhecidas e remuneradas. A incidência desta resposta é semelhante quando se compara o que disseram os concluintes e ingressantes. Mais uma vez, desvalorização salarial, especialmente em comparação aos salários oferecidos por empresas de tecnologia, junto com a falta de vocação foram os fatores mais frequentemente citados.

Entretanto, nas entrevistas outro aspecto chamou a atenção dos autores, por ser relatado de forma incisiva pelos estudantes: a postura de alguns docentes, um tema cuja discussão é iniciada na próxima seção, a Seção 4.

4. A identidade docente do professor que atua na LC e seu impacto na formação dos futuros educadores

É fato que o docente que atua na LC constrói significados sobre o papel destes cursos e, até certo ponto, da importância que o educador em Computação tem, os quais podem ser transferidos na relação com os seus alunos. A construção que o docente estabelece é o resultado das suas crenças e também, de como valoriza a importância dos cursos de LC para a educação básica.

Um dos fatores que podem afetar negativamente a mentalidade de alguns docentes tem a ver com como ocorreu a formação da sua própria identidade docente. Segundo Perrenoud (1993), muitos professores universitários retomam do seu passado as experiências que tiveram enquanto alunos e formam a base para se constituir um educador. Além disto, o sistema que sustenta o ensino superior estimula que muitos ingressem na carreira docente e lecionem em cursos de licenciatura em função de competências técnicas, sem considerar a formação pedagógica para atuarem na formação de futuros educadores. Segundo Belo e Gonçalves (2012), no Brasil, o requisito principal para exercer a docência é o conhecimento científico. De maneira concreta, em Raposo *et al.* (2010), os autores apontam a preocupação de discentes de um curso de licenciatura em Computação em relação à formação pedagógica dos seus professores universitários (majoritariamente bacharéis em Computação ou áreas afins). Para muitos docentes de Computação que atuam em cursos de LC, esta modalidade de formação superior sequer existia quando estes estavam se tornando, na grande maioria, bacharéis. Logo, a familiaridade recente com a licenciatura em Computação seria uma

variável com influência em como compreendem e refletem a formação para quem ensinam?

Pela importância que os docentes que atuam em cursos de licenciatura em Computação possuem na formação de professores na educação básica é relevante discutir como este ator influencia a construção da identidade docente dos licenciandos. O professor possui certas fragilidades que estão relacionadas ao fato de como ele se constituiu (e continua se constituindo) um educador. Estas características do docente podem exercer influência no processo de auxiliar os alunos a se tornarem educadores. Em cursos de licenciatura, o professor é um dos principais responsáveis por sustentar ações que (des) valorizem e (des) estimulem o exercício da docência, assim como, a preparação de um sujeito que deve se perceber e se sentir um educador.

Esta temática é mencionada em áreas diversas do conhecimento. Conforme afirmam Belo e Gonçalves (2012), “os profissionais formadores de professores são atores essenciais quando tratamos da formação dos futuros docentes [...]”. Seu trabalho investigou, dentre outras coisas, como a formação profissional dos professores que lecionavam em um curso de licenciatura repercutia no trabalho de formação dos futuros professores de Matemática. Em Galiuzzi (2003), que retoma a discussão dos problemas que foram sendo construídos historicamente nos cursos de licenciatura, as diversas posturas que os docentes assumem nesses cursos são mencionadas: “há professores que desapoiam quaisquer propostas que privilegiem a formação de professores e outros que não levam em consideração que o curso em que lecionam é uma licenciatura, fato que acaba distanciando o professor do seu papel de formador de educadores”.

A in experiência dos professores formadores com a educação básica também estabelece dificuldades para o processo de formação do estudante que atuará no exercício da carreira profissional neste nível de ensino. Além disso, a visão reducionista de alguns professores, que acreditam que apenas dominar conteúdos específicos é suficiente para se constituir um professor formador, também é uma questão discutida no trabalho de Passos (2002). Ao evidenciar a existência desta crença, a autora traz à tona este elemento que é capaz de afetar a formação dos estudantes.

É válido ressaltar que a discussão sobre a influência dos docentes, é um fator interno e até certo ponto, “invisível”, a qual parece estar em fase embrionária na literatura relacionada à LC. Fenômenos (não tão) novos que permeiam outras licenciaturas, precisam começar a ser investigados no campo da LC para que se possa gerar conhecimentos que subsidiem a tomada de decisão e construção de políticas que sejam capazes de mitigar os desafios postos a alguns de cursos de LC existentes no país.

Uma das hipóteses que motiva a discussão em torno deste tema é a de que certos docentes de cursos de LC podem, até certo ponto, de maneira inconsciente, desmotivar o interesse dos estudantes pelo exercício da docência. Como mostrado, várias razões podem explicar o que leva um jovem que conclui uma licenciatura em Computação a optar por não exercer o papel de educador e, sim, escolher desempenhar funções técnicas na área de tecnologia. Dentre as quais, a de que os docentes entendem que este ainda é um espaço que precisa ser conquistado. Enquanto outras funções, como a de analista de sistemas ou programador já apresentam ampla demanda por profissionais, há de se imaginar que é possível que alguns docentes acabem inclinando os estudantes para estes campos.

Desenvolver competências para que o educador da LC seja capaz de empreender não apenas ideias, mas ideais, parece ser algo ainda distante do que alguns currículos podem alcançar. O que se pretende dizer com isto? Que é mais provável que alguns docentes direcionem os estudantes a pensarem que as alternativas para a superar a falta de espaço nos ambientes escolares estão no mercado de tecnologia. Uma evidência desta linha de raciocínio aparece no relato de um egresso do curso de LC na UFPB, que ao ser questionado sobre os fatores que o desmotivaram a exercer a profissão de professor

afirmou: “... não havia iniciativas que despertassem o interesse pela docência. Os professores visavam e premiavam apenas aqueles [alunos] que possuíam “características do bacharelado”, o que significa dizer: aqueles que desenvolviam competências técnicas na área da Computação.

É certo que cursos de LC impõem inúmeras provocações e desafios aos seus docentes. Castro e Vilarim (2013, p. 20) trazem uma reflexão importante sobre isto ao lembrar que: “[...] no Brasil, o meio acadêmico na área de Computação, por vezes acompanhando os movimentos do mercado, esteve orientado aos cursos de bacharelado, não havia sido provocado a pensar a formação de estudantes que atuarão como educadores neste campo”.

Na Subseção 4.1, são apresentados resultados preliminares da análise de dados provenientes de dez entrevistas semiestruturadas, conduzidas com estudantes de LC da UFPB que ingressaram no primeiro semestre de 2019. Estas entrevistas também foram realizadas com o intuito de validar o instrumento de coleta de dados que está sendo elaborado para compor um estudo longitudinal, no qual se pretende acompanhar por quatro anos alguns ingressantes do curso de LC, visando entender em profundidade o processo de formação das suas identidades docentes. Mesmo que ainda preliminar, os dados revelaram aspectos provocadores, como se pode observar na subseção a seguir.

4.1 O estudo-piloto “Eles não querem ser professores”

Apesar de a amostra nesta fase do piloto ser pequena, uma vez que apenas dez ingressantes foram entrevistados, resultados iniciais e intrigantes vieram à tona.

Primeiro, apenas dois deles não sabiam a diferença entre o bacharelado e a licenciatura em Computação. Há alguns anos atrás, no curso de LC da UFPB, através ações da coordenação, os coordenadores relatavam que muitos novatos não eram capazes de diferenciar ambas as modalidades de cursos superiores. Alguns “descobriam” que estavam ingressando em uma licenciatura após assistir as primeiras aulas. Neste sentido, após uma década (aproximadamente o tempo de existência do curso) os alunos parecem estar chegando conscientes da opção que fizeram.

Durante as entrevistas, quando perguntados se queriam seguir a carreira de professor, oito deles responderam não. A comparação com os dados de 2013 contendo o que disseram os 60 ingressantes aponta que a convergência na opinião de quem ingressa se mantém a mesma, mesmo após tanto tempo. Uma vez que a entrevista visava profundidade das respostas, os pesquisadores buscaram entender as forças que atuavam nesta percepção dos estudantes. Utilizando elementos da técnica Análise de Conteúdo, tais forças foram listadas em ordem crescente, com base na incidência da sua ocorrência nas respostas. Falta de vocação; medo de atuar como professor; baixa estima e falta de Computação nos currículos da educação básica foram mencionados, pelo menos uma vez pelos respondentes. A desvalorização, tanto financeira quanto profissional – o valor que a sociedade atribui ao professor, foi mencionada cinco vezes.

Através de uma pergunta estimulada, buscou-se identificar: *Algum professor já estimulou, de alguma forma, a sua escolha de (não) ser professor?* Um padrão acentuado foi identificado nos dados, revelando não apenas que o docente é uma forte influência nas escolhas dos estudantes, mas como ele pode influenciar.

O professor foi um fator mencionado vinte e duas vezes. Não necessariamente de forma negativa, vale destacar. Ao analisar como o professor era mencionado, obteve-se o seguinte resultado: professores foram mencionados quatro vezes de forma neutra, o que indica que para alguns ingressantes, ele não influencia a sua escolha de querer (ou não) seguir na carreira docente. O professor foi mencionado seis vezes de forma positiva e doze vezes de maneira negativa. Quando mencionados de forma positiva, os entrevistados faziam menção à empatia, preparo técnico e espírito aconselhador de

alguns professores: “O jeito de ensinar. Ele é muito simpático. Não tem tempo ruim, sempre está sorrindo.” [ENT 6]; “[...] pelo professor de [disciplina] ser muito bom. Ele incentiva demais a gente. Isso faz a gente pegar um gosto por aquilo” [ENT 7]; “professor Y é muito preparado. Quando se faz uma pergunta a ele, ele responde na hora. Isso me estimula bastante.” [ENT 7];

Ao analisar como o professor influenciava negativamente o interesse dos novatos em seguir à docência, identificou-se que dos seis docentes que lecionavam para os ingressantes, dois foram recorrentemente mencionados. Os entrevistados se referiam usando termos (*in vivo/frequência*) como: “*parece não se preparar para dar aula*” (1); “*assusta ou humilha o aluno*” (4); “*tenho a impressão de que ele/ela está ali por obrigação*” (4) e “*é grosseiro com os alunos*” (2).

Em um segmento de dados, um dos ingressante menciona: “O professor tem capacidade, mas parece que não se prepara [...] e isso faz refletir que você deve estar muito preparado, saber o que vai falar.” Ao analisar outros aspectos do discurso deste mesmo ingressante, em termos do que o desestimula a ser professor, identifica-se na sua fala o medo de atuar como professor. Análises mais aprofundadas precisam ser realizadas, obviamente, mas um exame preliminar sugere que a atuação deste professor (que o ingressante julgou estar despreparado) pode fortalecer suas crenças de que é preciso “coragem” para atuar em uma sala de aula. A “*impressão de que está ali por obrigação*” foi um código frequente detectado no processo da análise. Os trechos a seguir revelam a implicação desta percepção para os ingressantes: “[...] *alguns parecem que não querem estar ali, estão ali por status. Aí você pensa: não quero isso para mim*” [ENT 4]; “*alguns professores mostram que não queriam estar ali*” [ENT 1] e “*vejo poucos professores demonstrando que realmente gostam do que fazem, que ficava nítido no modo que eles trabalhavam, parecendo que estavam fazendo aquilo por obrigação*” [ENT 8].

5. Reflexões finais

As ações pedagógicas de um professor são influenciadas por como ele é capaz de refletir sobre o próprio processo de ensino [BIGGS; TANG, 2011]. No nível mais elementar, o professor entende que a sua responsabilidade é dominar o conteúdo e transmiti-lo de forma clara. Que o aluno tem de estar atento a como “acompanha” a disciplina. Se não acompanha, é dele a responsabilidade de pedir ajuda. “É um modelo que se baseia na teoria *culpe-o-estudante*, que não se importa em como o estudante lida com o conteúdo e desenvolve as competências que precisa” [BIGGS; TANG, 2011, p. 18]. Professores com este tipo de visão não refletem sobre o que fazem, logo, não veem razão para adaptar o processo pedagógico, tampouco adequá-lo a quem ensina. Mesmo atuando com práticas improdutivas, que transformam o ensino mais em uma atividade seletiva do que propriamente educativa – que classifica e segrega os alunos, este é o modelo mais comum entre professores universitários, segundo os autores, que também explicam que o tempo é um fator que desloca a compreensão do professor sobre o significado do que é ensinar.

Nem todos os educadores estão cientes de como podem afetar significativamente os seus alunos. Muitos não sabem que possuem o controle sobre variáveis importantes que podem influir no processo desenvolvimental de interesses acadêmicos [DOHN; MADSEN; MALTE, 2009]. Neste sentido, pode-se tomar o professor como um agente para despertar (ou não) a identidade docente de licenciandos.

Neste artigo, evidências iniciais sobre este fenômeno são apresentadas a partir de entrevistas realizadas com alguns iniciantes. Este trabalho traz à superfície um questionamento acerca da formação da identidade docente dos graduandos em Licenciatura em Computação, sobretudo de como esta formação é construída sob a influência dos seus professores. Os autores contribuem com esta literatura por que

iniciam a discussão sobre o que está além do que é o senso comum dos desafios relacionados ao desinteresse dos estudantes da LC em exercer a docência.

Como consequência desta inquietação, está sendo conduzido um estudo que prevê o acompanhamento de alguns novatos ao longo da graduação, uma vez que se entende que o processo de tomada de decisão que visa mudar o *status quo* precisa ser baseado em evidências. Tão importante quanto discutir problemas já notoriamente conhecidos, ou mesmo metodologias e práticas de ensino, é iniciar discussões que possam gerar um “olhar para dentro” destes cursos; que permita repensar comportamentos, ações e concepções sobre a licenciatura que, conscientemente ou não, influem na constituição do “ser professor”, as quais podem legitimar a importância da formação de educadores em Computação no Brasil.

Referências

BELO, Edileusa Valente; GONÇALVES, Tadeu Oliver. A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE DO PROFESSOR FORMADOR DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA. **Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 14, n. 2, p. 299-315, 2012.

BIGGS, J.; TANG, C. **Teaching for Quality Learning at University - What the Student Does**. 4rd edition. [s.l: s.n.].

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 26 de outubro de 2019.

CASTRO, Cilmar Santos; DE OLIVEIRA VILARIM, Gilvan. Licenciatura em Computação no cenário nacional: embates, institucionalização e o nascimento de um novo curso. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 13, n. 148, p. 18-25, 2013.

CORTEZ, D. de S., de SÁ, M. J. R. “A Formação da Identidade do ‘Ser Professor(a)’ no Curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal do Maranhão - Campus Imperatriz,” in *V Encontro Internacional da SBEC*, 2012.

DOHN, N. B.; MADSEN, P. T.; MALTE, H. The situational interest of undergraduate students in zoophysiology. **Advances in Physiology Education**, v. 33, n. 3, p. 196–201, 2009.

FRANÇA, R. S., TEDESCO, P. C. A. R., Desafios e Oportunidades ao ensino do pensamento computacional na educação básica no Brasil. Workshop de Ensino em Pensamento Computacional, Algoritmos e Programação, 2015.

GALIAZZI, M. do C., *Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de ciências*. Ijuí, 2003, p. 288.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Luiz Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. 2005.

GENTIL, Heloisa Salles; MILHOMEN, André Luiz Borges. Licenciatura em Computação e Profissionalidade Docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 23, n. 42, p. 143-160, 2013.

LIMA, M. Atitudes: Estrutura e Mudança In Psicologia Social. **Serviço de Educação e Bolsas. Fundação Calouste Gulbenkian**, 2004.

MATOS, E.; SILVA, GFB da. Currículo de licenciatura em computação: uma reflexão sobre perfil de formação à luz dos referenciais curriculares da SBC. In: **XXXII Congresso da Sociedade Brasileira de Computação-XX Workshop de Educação em Computação**. 2012.

PAIVA, Mirella Lopez Martini Fernandes; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 75-85, 2009.

PASSOS, Carmensita Matos Braga. Identidade docente na universidade: um processo em construção. **Anais do II Encontro de Pesquisa em Educação da Universidade Federal do Piauí**, 2002.

PERRENOUD, Phillippe; NÓVOA, António; FARIA, Helena. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. 1993.

RAPOSO, E. H., CUNHA, F. O. M., HENRIQUE, M. S., FREIRE, S. R., COSTA, T.

K., BARRETO, M. A., “Formação pedagógica dos professores no ensino superior,” in Anais do XXI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação – Workshop de Licenciatura em Computação, 2010.

RIBEIRO, F. D. A Formação do professor-educador matemático em cursos de licenciatura em Matemática. 1999.

SOUZA, O. S.; MORAIS, P. S.; JÚNIOR, F. C. S. Um estudo sobre a evasão no curso de licenciatura em informática do IFRN– Campus Natal – Zona norte. In: **XXIII Workshop sobre Educação em Computação(WEI)**. 2015.

TEIXEIRA, Lilian Pereira da Silva. Desenvolvimento Profissional do Egresso da Licenciatura em Computação no Brasil: Identidade, Desafios E Potencialidades. 2019.