

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA  
LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO  
TOCANTINS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Sara José Soares**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2015**

# **A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

**Sara José Soares**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a obtenção do grau de **Mestre em Educação**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Moreira da Rocha Veiga**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2015**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Soares, Sara José

A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS / Sara José Soares.-2015.

112 p.; 30cm

Orientadora: Adriana Moreira da Rocha Veiga

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2015

1. Docência 2. Educação Profissional e Tecnológica 3. Formação de Professores 4. Institutos Federais de Educação I. Moreira da Rocha Veiga, Adriana II. Título.

---

©2015

Todos os direitos autorais reservados a Sara José Soares. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante citação da fonte.

Endereço eletrônico: sarapercy@ifto.edu.br

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de Mestrado

**A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM  
COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

Elaborada por  
**Sara José Soares**

Como requisito para a obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Adriana Moreira da Rocha Veiga, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Maria Isabel Cunha, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> - UNISINOS**

---

**Rejane Cavalheiro, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> - UFSM**

---

**Celso Ilgo Henz, Prof. Dr. - UFSM**

Santa Maria, 31 de março de 2015.

## **DEDICATÓRIA**

Esse trabalho é dedicado aos professores, técnicos administrativos e estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado força e sabedoria para superar os obstáculos que tentaram me impedir de passar, cursar e concluir o presente mestrado.

À família: Percílio, Júlio César, Jade, LI, Luzia, Weixodo, Sandra, Reinaldo, Edinice, Lucas e Lara, pelo suporte emocional proporcionado.

À orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Moreira da Rocha Veiga, por ter aceitado o desafio de me acompanhar e orientar durante essa caminhada, se tornando uma amiga acima de tudo.

Aos examinadores Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Isabel Cunha, Prof. Dr. Celso Ilgo Henz, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josiane Dal Forno e Rejane Cavalheiro, pelas preciosas contribuições e sugestões.

Aos colaboradores da pesquisa: estudantes, gestores e professores do Curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional do IFTO, pela disponibilidade e cooperação neste trabalho.

Aos colegas do *Campus* Dianópolis, Colinas do Tocantins e da Reitoria do IFTO que, de alguma forma, acreditaram e contribuíram dando suporte em atividades do trabalho para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

Aos colegas Soraya, Edivaldo, Lucinalva, Luciana, Rozângela, Candice, Lívia, Tânia, Luciane, Ramásio, Maiara, Janaína, que tornaram a estadia em Santa Maria-RS em uma agradável e preciosa experiência, sobretudo à companheira de quarto Kim Nay por sua humildade, companheirismo e carinho.

Ao professor Luciano pela preciosa contribuição na revisão textual.

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

AUTORA: SARA JOSÉ SOARES

ORIENTADORA: ADRIANA MOREIRA DA ROCHA VEIGA

Palmas-TO<sup>1</sup>, 31 de março de 2015.

O presente trabalho discute a trajetória de formação dos professores atuantes no Curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins, tomando como delimitação três professores do Campus Porto Nacional. As entrevistas foram realizadas em duas etapas, sendo que na primeira entrevistou-se estudantes dos 6º e 7º períodos do curso para selecionar os professores considerados desenvolvedores de uma prática docente que os estivesse conduzindo à construção de conhecimentos relevantes à sua formação de professor de computação. Na segunda etapa foram realizadas entrevistas narrativas autobiográficas com três professores selecionados utilizando *e-mail* como ferramenta de comunicação, com o objetivo de reconhecer como se deu a trajetória de formação desses professores. Após foi realizada a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas com os estudantes e professores somando-se à análise de currículo destes, bem como informações institucionais complementares e estudo de referenciais teóricos que deram embasamento ao presente estudo. Cada professor entrevistado apresentou em suas narrativas uma tessitura de momentos e lugares que contribuíram para suas aprendizagens a cerca da docência, suprimindo assim a “falta” de uma formação específica para a atuação docente na Licenciatura em Computação. Os resultados sinalizaram que a trajetória de formação dos professores entrevistados os tem levado a um perfil profissional embasado em aprendizagens sobre a docência construídas em momentos e lugares diferenciados, por meio da observação da prática dos seus professores da educação básica e de nível superior, pela diversidade e intensidade das situações vividas nos ambientes escolares e/ou no exercício da docência, sendo que a cada dia de trabalho, traz-se a possibilidade de novas aprendizagens e reflexão sobre a prática docente.

**Palavras-chave:** Docência. Educação Profissional e Tecnológica. Formação de Professores. Institutos Federais de Educação.

---

<sup>1</sup> Apresentação realizada por meio de videoconferência por Skype.

## **ABSTRACT**

Dissertation of Master's Degree  
Graduate Program in Education  
Universidade Federal de Santa Maria

### **THE TRAJETORY OF FORMATION OF DEGREE IN COMPUTING TEACHERS FROM THE FEDERAL INSTITUTE OF TOCANTINS**

Author: Sara José Soares

Supervisor: Dr.<sup>a</sup> Adriana Moreira da Rocha Veiga

Palmas-TO<sup>2</sup>, March, 2015.

This article discusses the history of formation of the teachers working in the Course of Degree in Computing from the Federal Institute of Tocantins, taking as delimitation three professors of Campus Porto Nacional. Interviews were conducted in two stages, with the first stage was interviewed students from 6th and 7th periods of the course to select teachers developers considered a teaching practice that was leading to the construction of knowledge relevant to their training teacher computer. In the second phase were carried out selected interviews autobiographical narratives with three teachers using email as a communication tool, in order to recognize the course of training of these teachers. After analyzing the data were obtained through interviews with students and teachers adding to the curriculum analysis of these and additional institutional information and study of theoretical frameworks that gave foundation to the present study. Each respondent professor presented in their narratives a contexture of times and places that contributed to their learning about teaching, thus supplying the "lack" of specific training for teaching practice with a degree in Computing. The results showed that the trajectory of training of teachers interviewed has taken a professional profile grounded in learning about the teaching built in times and different places, through the practice of observation of their teachers of basic education and higher education, diversity and intensity of the situations in school environments and / or in the teaching profession, and every working day, brings up the possibility of new learning and reflection on teaching practice.

**Key words:** Teaching. Vocational and Technical Education. Teacher Education. Federal Institute of Education.

---

<sup>2</sup> Presentation by means of video conferencing by skype.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Mapa do Estado do Tocantins com a localização do *Campus* Porto Nacional e demais *campi* e dos polos de EaD do IFTO .....33
- Figura 2 - *Talk Show*: "Os mecanismos de sedução na sala de aula: o bom professor e a sua prática" realizado no Campus Porto Nacional do IFTO. ....35
- Figura 3 - *Talk Show*: "Os mecanismos de sedução na sala de aula: o bom professor e a sua prática" realizado no Campus Porto Nacional do IFTO. ....35
- Figura 4 - Gráfico demonstrativo da titulação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do IFTO.....38

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Delimitação temática e planejamento da pesquisa .....	31
Quadro 2 - Formação Inicial dos Professores do Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO .....	36
Quadro 3 - Titulação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do <i>Campus</i> Porto Nacional em 2013.....	37
Quadro 4 - <i>Design</i> metodológico da pesquisa.....	39
Quadro 5 - Detalhamento da coleta de dados.....	42
Quadro 6 - Os saberes dos professores segundo Tardiff.....	63
Quadro 7 - Síntese das respostas dos estudantes.....	68
Quadro 8 - Relação entre as respostas dos estudantes e a legislação para o Curso de Licenciatura em Computação.....	70
Quadro 9 - Perfil Profissional Docente .....	72

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPED - Associação Nacional de Pós- graduação e Pesquisa em Educação

ANPED SUL- Seminário de Pesquisa em Educação da região Sul

ATD - Análise Textual Discursiva

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CE - Centro de Educação

CEFET-MG - Centros Federais de Educação Tecnológica de Minas Gerais

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

EDUCON – Sociedade de Educação Continuada

ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino.

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFMG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

IFs - Institutos Federais

IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

MEC – Ministério da Educação

ONG – Organização Não Governamental

PEBTT – Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

UNITINS – Fundação Universidade do Tocantins

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Termo de autorização Institucional .....	94
Apêndice B – Termo de Confidencialidade .....	97
Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Instrumento exploratório de pesquisa para os estudantes .....	98
Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os professores.....	101
Apêndice E - Roteiro de Entrevista para os Professores .....	104
Apêndice F – Quadro Síntese dos Achados de Pesquisa .....	106

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo A – O Menestrel - William Shakespeare.....	111
--	-----

# SUMÁRIO

PRÓLOGO.....	15
INTRODUÇÃO.....	24
1 DESIGN INVESTIGATIVO.....	29
1.1 Área temática .....	29
1.2 Questões problematizadoras .....	29
1.2.1 Questão geradora.....	29
1.2.2 Questões consequentes.....	29
1.3 Objetivos .....	30
1.3.1 Objetivo geral .....	30
1.3.2 Objetivos específicos .....	30
1.4 Fluxograma da investigação .....	31
1.5 Concepção e detalhamento da investigação.....	32
1.5.1 Cenários e protagonistas .....	32
1.5.2 Encaminhamentos da Pesquisa Qualitativa.....	38
1.6 Ética da pesquisa.....	44
1.7 Cronograma.....	45
2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO .....	47
2.1 A prática docente na Licenciatura em Computação.....	50
2.2 A formação dos professores da Licenciatura em Computação: saberes, trajetórias e lugares.....	56
2.3 Momentos de construção da prática docente .....	60
3 TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO CAMPUS PORTO NACIONAL DO IFTO.....	66
3.1 Formação e Experiência Profissional .....	71
3.2 O despertar pela carreira docente .....	74
3.3 A aprendizagem docente por meio da formação e da experiência profissional .....	78
4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA NÃO CONCLUIR .....	85
REFERÊNCIAS .....	87
APÊNDICES.....	93
ANEXOS .....	110

Depois de algum tempo você...

Aprende que  
maturidade tem  
mais a ver  
com os tipos  
de experiências  
que se teve  
e o que você  
aprendeu com  
elas do que com  
quantos aniversários  
você celebrou.

## O Menestrel

William  
Shakespeare  
Shakespeare



## PRÓLOGO

### CONSTRUÍNDO SABERES DOCENTES PELOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO

Relatada com autenticidade e criticamente assumida, nossa história de vida é nossa melhor referência. (SEVERINO, 2002, p.176).

Apesar de não recordar o momento em que aprendi<sup>3</sup> a ler e escrever me recordo que, ao ingressar na escola aos sete anos de idade, já lia e escrevia textos simples. Tenho fortes lembranças, desde então, de toda a minha trajetória escolar. Lembro-me do nome e do semblante de quase todos os professores que tive, além de muitos colegas e servidores em geral das unidades educacionais em que estudei (alguns com os quais me relaciono até os dias atuais).

Recentemente fiquei sabendo da linda história de minha alfabetização. Lembrava-me de brincar de escolinha com meus irmãos mais velhos e de ir à escola com eles em alguns dias que seus professores permitiam que eu fosse. Mas uma história mais remota só soube agora. Minha mãe, embora com pouca escolaridade, havia organizado uma escola em nossa casa para suprir a carência educacional da região, pois morávamos na zona rural do interior da cidade de Araguatins-TO e tínhamos que andar quilômetros para chegar à escola mais próxima. Assim, meus irmãos, primos, vizinhos e eu tivemos como nossa primeira professora, a minha mãe.

Momentos bons e ruins, métodos pedagógicos, livros didáticos, cadernos, atividades, avaliações, etc. Inúmeras lembranças vêm à tona ao fazer uma retrospectiva na minha vida escolar, das quais poderia escrever um livro (quem sabe uma coletânea). Mas, nesse momento, me reportarei às principais experiências que

---

<sup>3</sup> No presente prólogo utilizo a primeira pessoa do singular na construção do texto por se tratar de um sucinto relato da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. No restante do projeto, utilizarei a terceira pessoa do singular.

contribuíram e contribuem para a minha constante construção de saberes a respeito da docência, de um modo geral, e à docência em cursos de formação de professores, em especial, objeto de estudo desta dissertação de mestrado – etapa significativa em minha vida.

Minha trajetória de formação foi e está sendo permeada por mudanças de paradigmas e políticas educacionais. Posso analisar essa trajetória dividindo-a em três fases até o momento: do nascimento à conclusão do Ensino Médio (1983-2001); do ingresso no curso de Pedagogia até o início da primeira experiência profissional em educação (2002-2006); do início da atividade profissional em educação, concomitante à busca de formação contínua por meio de cursos de curta duração, especializações e estudos individuais à conclusão do Mestrado em Educação (2006-2015).

Como eu poderia dizer que a construção dos saberes que hoje tenho a respeito da prática docente se deu a partir do ingresso no curso de Pedagogia, se na primeira fase da minha vida, que perdurou por cerca de 18 anos, tive inúmeras experiências com a prática docente, não só de meus professores como de vários outros com quem convivi ou de quem ouvi falar nesse período? Não posso negar que grande parte dos conhecimentos gerais que hoje tenho sobre a educação, eu aprendi enquanto aluna da Educação Básica.

Durante a minha vida escolar, sempre entendi o trabalho pedagógico como muito complexo e nada motivador. Porém, quando tinha a oportunidade para expressar-me diante dos colegas ficava empolgada e fazia muitos planejamentos, baseando-me, mais ou menos, naquilo que via os professores fazerem, e, aos poucos, fui achando a profissão interessante.

Ao ter a oportunidade de prestar o vestibular, não tive muita escolha, optei pelo curso de Pedagogia por questões socioeconômicas e familiar, mas, sobretudo, porque, a ideia de ser professora já me impulsionava e me agradava.

Quando iniciei o curso de Pedagogia me perguntava se conseguiria ser uma boa professora. Essa preocupação surgiu da consciência de que, para ser uma boa professora, qualidades diversas são necessárias. Via, portanto, que era necessário, sobretudo, responsabilidade para com a profissão, a comunidade e para comigo. Não bastava apenas ter habilitação para o ofício, era preciso competência e

conhecer bem a sua realidade.

De início, entusiasmei-me com as teorias que estava aprendendo. Cheguei, com os estudos na Universidade a algumas representações do bom professor: um profissional competente que sabe conduzir seus alunos a construir aprendizagens significativas. Pensava que essas teorias me dariam todo o suporte que precisava, mas, aos poucos fui percebendo que precisava rever os meus conceitos e refletir sobre a constituição de minha identidade profissional docente.

Essa consciência se deu ao vivenciar uma sala de aula, acompanhar o trabalho de vários professores e perceber que não tinha preparação suficiente, chegando a pensar em não exercer a profissão, mesmo concluindo o curso. Pois vi que não era fácil e nem simples ensinar os estudantes a desenvolver a leitura, escrita e demais conhecimentos, e que era difícil coordenar uma turma complexa.

Durante essas reflexões sempre me lembrava de meus professores, pois muitos deles foram bons, segundo minha opinião, e conseguiram conduzir a mim e a muitos de meus colegas a saberes diversos. Percebi, então, que aqueles homens e mulheres, marcaram a minha identidade profissional docente se tornando referenciais de bons professores, por meio de suas práticas docentes.

Ao concluir o curso de Pedagogia, vários fatores, como as atividades do Estágio Supervisionado, a pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)<sup>4</sup> e a participação no Grupo de Estudos de Linguagem (GEL)<sup>5</sup>, me levaram a querer refletir sobre a construção da minha identidade profissional docente, procurando conhecer os elementos básicos que me fariam uma boa professora.

Falar sobre a construção de minha identidade profissional, como professora pesquisadora, abordando os aprendizados, os anseios e as frustrações que tive, se tornava relevante, naquele momento, pelo fato de poder auxiliar e servir de exemplo a qualquer pessoa que estivesse trilhando o mesmo caminho. Portanto é importante perceber que a identidade profissional não se constrói de forma linear e nem

---

<sup>4</sup> Pesquisa desenvolvida no período de agosto de 2003 a julho de 2004 na Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Campus de Tocantinópolis – TO.

<sup>5</sup> Criado em 05 de Setembro de 2002 com o objetivo (inicialmente) de estudar os efeitos da linguagem professoral, através da leitura e discussão de textos, análise de filmes e de situações encontradas nas salas de aula, no sentido de observar como esta se processa incluindo e influenciando na aprendizagem dos alunos.

conforme a nossa própria vontade. Aquilo que somos, depende da interação que tivemos com os outros, ou seja, daquilo que falaram de nós e para nós.

Essa compreensão me levou a participar do GEL. Nele, os estudos e reflexões sobre a linguagem me fizeram entender que esta não se limita apenas à fala, mas a todos os meios utilizados no processo de comunicação, troca de informações e sentimentos. Tudo isso desencadeou a ideia de pesquisar a linguagem existente nos procedimentos metodológicos utilizados pelos professores para averiguar se esta linguagem metodológica estaria conseguindo seduzir os estudantes para a construção do conhecimento. Nesse sentido, desenvolvi a pesquisa “Os Mecanismos de Sedução na Complexidade dos Processos de Ensino-Aprendizagem” como bolsista do PIBIC/CNPq.

O Estágio Supervisionado também me proporcionou dois importantes momentos para a construção de minha identidade profissional: a realização do Projeto de Ação/Intervenção intitulado: “Monitoria: Superando Dificuldades e Avançando para o Futuro Através da Leitura” para o estágio de Administração Educacional, e as regências, junto com o projeto de Pesquisa-Ação/Intervenção: “Trabalhando com Crianças de 3ª Série para Conscientização da Coleta e Tratamento adequados do Lixo” para o estágio de Docência. Neles procurei por em prática as aprendizagens construídas teoricamente na universidade, especialmente na pesquisa que desenvolvi e as adquiridas durante minha vida escolar com meus professores.

Delimitou-se, então, o objeto de estudo do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia na reflexão sobre a construção da minha identidade profissional docente. Ou seja, procurei fontes tanto na Educação Básica, quanto na formação acadêmica, visando fundamentar uma futura prática docente de modo a ser uma boa professora.

Após a conclusão do curso de Pedagogia, iniciei, em 2006, o exercício profissional da carreira de pedagoga. Como o curso havia me habilitado tanto à docência das séries iniciais do Ensino Fundamental, quanto a gestão educacional, tive uma maior abertura de áreas para trabalhar. Comecei ministrando aulas nos cursos Livre de Filosofia, Técnico em Magistério e Livre Básico em Teologia. Embora fossem cursos livres, com exceção do Magistério, considero como minhas primeiras experiências, em que tive a oportunidade construir muitas aprendizagens sobre o

trabalho docente.

Nesse período, cursei minha primeira Especialização em Planejamento e Docência do Ensino Superior (2006-2007), em que aprofundei minhas reflexões sobre o ensino superior e iniciei algumas das indagações que trago para o presente trabalho sobre a docência nesse nível de ensino.

Em 2007, trabalhei em uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental como professora e coordenadora pedagógica, onde tive a oportunidade de refletir e por em prática muito do que aprendi na pedagogia, principalmente sobre a prática docente na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Pouco tempo depois (seis meses), fui convidada a trabalhar na rede estadual de ensino do Tocantins, na Diretoria Regional de Ensino, nas funções de Técnica em Acompanhamento Escolar (supervisora) e Pedagoga do Currículo (organizadora da formação continuada) (2007-2010). Foram dois anos e meio de muitas e ricas experiências, pois supervisionei dez escolas em municípios e realidades muito distintas. Pude conviver e participar da história de inúmeros educadores e estudantes, ouvindo suas trajetórias de vida e suas concepções pedagógicas.

Era encarregada de contribuir para o “bom andamento e execução” das políticas estaduais e nacionais da educação nas escolas em que atuava. Dentre as principais estavam: a implementação dos Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental do Estado do Tocantins; a formação continuada nas escolas; o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB; elaboração e desenvolvimento das ações do Projeto Político Pedagógico; dentre outros.

Em 2010 assumi o concurso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, no cargo de Auxiliar de Biblioteca, onde trabalhei no Campus Araguatins na coordenação do Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA. Por influência dessa atividade, fiz minha segunda Especialização em PROEJA, na qual investiguei “O bom professor” do Curso Técnico em Informática do PROEJA do Campus Araguatins do IFTO.

Em setembro do mesmo ano, assumi o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais, na Reitoria do IFTO, lotada na Pró-reitoria de Ensino. Ali trabalhei

com vários programas e políticas da educação profissional, dentre os principais estão: implementação das diretrizes curriculares nacionais, catálogos de cursos e referenciais curriculares para os cursos da educação profissional; Rede e-Tec Brasil<sup>6</sup>; Pronatec<sup>7</sup>; dentre outros.

Durante estes últimos anos, tive experiências ímpares no desempenho de minhas atribuições profissionais, em especial, no cargo exercido na Gerência de Ensino do *Campus* Dianópolis do IFTO, o qual faz parte da chamada “Expansão 3” da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e teve o início de suas atividades em abril de 2013.

Iniciou-se, portanto, em 2010, mais uma fase distinta na minha trajetória profissional, pois já havia trabalhado nos sistemas confessional, privado e estadual de ensino e, a partir dali, na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. A partir de então passei a conviver com um cenário que me chamou a atenção ao trabalhar em cargos e/ou funções em que acompanhava direta ou indiretamente o trabalho docente do Curso de Licenciatura em Computação.

Em primeiro momento acompanhei o processo de implantação do curso no *Campus* Araguatins ao trabalhar no departamento pedagógico junto ao colegiado do curso Técnico em Informática, cuja maioria dos professores também pertenciam ao colegiado da Licenciatura em Computação. O contato direto com professores e estudantes do curso me levou a um conhecimento inicial da referida licenciatura e a algumas observações, dentre as principais destaco o fato de os estudantes e colegas de trabalho fazerem elogios à prática de alguns professores sem formação pedagógica para o exercício da profissão docente.

Em segundo momento, ao trabalhar na Pró-reitoria de Ensino, passei a ter contato com o curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional ao ser convidada para ministrar uma oficina sobre métodos avaliativos e um *talk show*<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> A Rede e-Tec Brasil foi instituída pelo Decreto n.º 7.589/2011 com a finalidade de desenvolver, ampliar e democratizar o acesso a Educação Profissional e Tecnológica exclusivamente na modalidade a distância.

<sup>7</sup> O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

<sup>8</sup> Talk Show: habitualmente, é uma espécie de programa televisivo ou radialístico, em que uma pessoa ou um grupo de pessoas se junta e discute vários tópicos que são sugeridos e moderados por um ou mais apresentadores. Existe um público, na maioria das vezes, que observa tudo e tem direito

sobre pesquisa, ambos com o público alvo desta dissertação, os estudantes e professores do curso. Nos dois eventos, discutimos sobre a prática docente, abordando a avaliação da aprendizagem no primeiro e o bom professor, no segundo. Cheguei a me cadastrar no grupo de pesquisa do curso já com o pensamento de pesquisar o tema que hoje é abordado nesta dissertação. Mas não foi possível permanecer no grupo por questões de logística. Porém, não abandonei a ideia e a trouxe como proposta de pesquisa para o mestrado.

Em estudos anteriores, minha inquietação principal sobre a docência sempre foi saber o que faz um professor desempenhar um bom trabalho e ter resultados e aceitação positiva. Nesse novo momento profissional, ao observar o Curso de Licenciatura em Computação ofertado nos Campi Araguatins e Porto Nacional do IFTO, cuja maioria dos docentes se veem pela primeira vez no cargo de professor me inquietou, mais uma vez, ao me perguntar em que medida os docentes desse curso desenvolvem boas práticas em meio a complexidade estrutural do trabalho docente dentro dos Institutos Federais? Que saberes fundamentam essas práticas? E, sobretudo, como e em que lugares se constituíram os saberes docentes? Ou seja, como se deu a trajetória de formação desses docentes?

Portanto, toda trajetória percorrida até o momento constitui-me uma profissional que está em constante transformação, com mais dúvidas que certezas, mas me capacita a fazer o possível, e talvez, o melhor de mim. E, mais uma vez, proponho-me a construir e reconstruir saberes a respeito da formação de professores.

Essa interação e estudos em torno do Curso de Licenciatura em Computação já têm me rendido frutos, pois tive a honra de participar das comissões de criação e implantação do mesmo nos *campi* Dianópolis e Colinas do Tocantins.

Para melhor exemplificar as aprendizagens construídas até agora em minha trajetória, faço uma contextualização poética utilizando trechos de “O Menestrel”<sup>9</sup> de William Shakespeare na tessitura do projeto. Esse poema foi aqui utilizado por fazer

---

de manifestação. São usadas técnicas de descontração e informalidade. Exemplo de *talk show* brasileiro Programa do Jô. O talk show aqui mencionado foi realizado seguindo os parâmetros de um original, com exceção de filmagens. Nele fui a entrevistada; o tema gerador era *pesquisa em educação*; uma professora do campus foi a moderadora; e a plateia foi formada pelos estudantes e professores do Curso de Licenciatura em Computação e alguns técnicos administrativos.

<sup>9</sup>Texto completo no Anexo A

parte da minha história desde 2007. Desde então, sempre me reporto a ele a cada nova aprendizagem construída ao longo da minha vida pessoal e profissional.

Depois de algum tempo você...

Descobre que  
se leva muito tempo  
para se tornar  
a pessoa que quer ser,  
e que o tempo é curto.

## O Menestrel

William  
Shakespeare



## INTRODUÇÃO

[...] o exercício da docência nunca é estático e permanente; é sempre processo, é mudança, é movimento, é arte; são novas caras, novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novas informações, novos sentimentos, novas interações (CUNHA, 2010, p. 31).

Um dos fatores mais inquietantes que, direta ou indiretamente, norteia as pesquisas em educação é o fato de que alguns professores conseguem despertar os estudantes para estudarem e são considerados “bons professores” ou “professores competentes”. Uns são extrovertidos, outros sérios, mas ministram os conteúdos de uma forma que parece impossível não aprender. Porém, mesmo sendo bons, na visão de muitos estudantes, às vezes são antipatizados por outros. Esse fato tem levado muitos estudiosos a ter como foco de suas pesquisas a didática, as concepções pedagógicas, as políticas educacionais, a psicopedagogia, a formação de professores e, até mesmo, o possível “dom” ao magistério, dentre outras.

Esta dissertação de mestrado se propõe a seguir a linha de estudos já realizados<sup>10</sup> pela sua proponente, porém agora com um novo público e com olhares não apenas pedagógico e psicológico, mas também político, sobre a trajetória de formação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional do IFTO, tomando como amostra de estudo os professores tidos pelos estudantes como desenvolvedores de boas práticas docentes.

Ressalta-se, porém que essa reflexão não se dará de forma ingênua, baseada apenas nos relatos e conceitos de boas ou ruins práticas docentes apresentados por estudantes e professores. E sim, uma análise das narrativas docentes, documentos e referenciais teóricos, na busca de compreensão sobre a construção dessas práticas durante a trajetória de formação desses professores e

---

<sup>10</sup> Pesquisas: Os Mecanismos de Sedução na Complexidade dos Processos de Ensino-Aprendizagem, desenvolvida para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-PIBIC/CNPq, UFT-2003/2004; Dos Bancos Escolares à Cadeira de Professora: Uma Viagem Pelos Caminhos da Construção da Identidade Profissional, desenvolvida para o trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, UFT- 2005; e A Docência no PROEJA: um estudo de caso sobre o conceito do Bom Professor no IFTO - Campus Araguatins, artigo apresentado para conclusão do curso de Especialização em PROEJA, IFTO-2010.

elencar um perfil docente que realmente conduza os estudantes a uma aprendizagem significativa e contribua efetivamente na formação de futuros professores.

Também ressalta que não se trata de uma análise das práticas docentes em si, mas da construção das mesmas, pois a prática não dissocia de seu autor – o professor – uma vez que ela só existe e tem sua razão de ser em decorrência daquilo que o professor é, da sua história e dos conhecimentos e saberes construídos por ele. Portanto, toma-se como estudo a trajetória de formação dos professores.

A presente pesquisa se justificou por compreender a importância dos cursos de licenciatura para o Estado do Tocantins, que, por muito tempo, foi privado deste tão grande benefício e entender que as pessoas que a eles recorrem depositam grande esperança de crescimento profissional, social e pessoal. Por isso se viu a necessidade de conhecer e analisar a trajetória de formação dos professores desenvolvedores de boas práticas, de modo a contribuírem para que estas pessoas alcancem seus objetivos e tenham uma formação profissional docente de qualidade.

O estado do Tocantins vem passando por um momento de grandes transformações na área da Educação Superior. Até a década de 1980, o estado contava com poucas Instituições de Ensino Superior e cursos de licenciatura. Em 1990, foi criada a Fundação Universidade do Tocantins - UNITINS, cuja maioria dos cursos por ela ofertados era na área de formação de professores (PINHO, 2007).

A partir de 1998, surgiram os cursos de graduação presenciais em regime modular, ou seja, Regime Especial, como assim foram conhecidos os cursos ofertados pela UNITINS direcionados aos professores em exercício na rede pública de ensino. Em seguida vieram os cursos particulares telepresenciais, com convênio entre a UNITINS e a Sociedade de Educação Continuada Ltda - EDUCON. Em 2003 foi criada a Universidade Federal do Tocantins - UFT com 07 (sete) *campi* com várias licenciaturas presenciais. Outras iniciativas, programas e instituições particulares e municipais surgem nesse ínterim com cursos presenciais ou por meio da Educação a Distância.

Em 2008, por meio da Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008b), foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criados os Institutos

Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs, e dentre eles, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO<sup>11</sup>, nascido a partir da fusão da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins. Tal legislação institui em seu Artigo 8º que vinte por cento (20%) das vagas ofertadas pelos IFs devem ser destinadas a cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

É nesse contexto que surge a demanda por professores para cursos de licenciatura no IFTO, em especial aos de Computação. Alguns professores vieram de outras regiões do país. Outros são os recém-formados da própria região (considerando o período de mais ou menos dez anos).

Nessa perspectiva, com a criação do IFTO e a missão de formar professores, surge a necessidade de conhecer e analisar a trajetória de formação dos docentes atuantes nas licenciaturas, em especial a Licenciatura em Computação, tomando como amostra de estudo, os professores referenciados pelos estudantes como desenvolvedores de boas práticas, para que essa instituição tenha êxito e possa se estabelecer definitiva e qualitativamente no Tocantins.

Nesse sentido, considera-se este trabalho importante, pois servirá para a reflexão do quadro de professores que ora desempenha um trabalho de inauguração de uma nova Instituição de Ensino com características tão peculiares como o IFTO. Considerando assim, que, se não houver um bom resultado nesse momento em que as raízes estão sendo fincadas, uma trajetória de insucessos poderá levar a consequências graves para a educação do estado, podendo ocorrer uma mera reprodução de práticas descontextualizadas e irrefletidas na atuação dos futuros professores, ficando a sociedade, conseqüentemente, desacreditada com a missão do IFTO.

---

<sup>11</sup> Atualmente, o IFTO possui oito *campi* e três *campi* avançados, e oferta, dentre vários outros cursos de outras naturezas, 11 cursos de licenciatura, sendo: Computação e Ciências Biológicas, no *Campus* Araguatins; Artes Cênicas, no *Campus* Gurupi; Letras com Habilitação em Língua Portuguesa, Física, Educação Física e Matemática, no *Campus* Palmas; Matemática e Ciências com habilitação em Química, no *Campus* Paraíso do Tocantins; Computação, no *Campus* Porto Nacional; e Computação no *Campus* Dianópolis.

Mas, afinal, diante de toda essa complexidade, o que fazem os professores para “driblar” as dificuldades e serem indicados como desenvolvedores de boas práticas? Quem são eles? Qual sua trajetória de formação?

Nesse sentido, delimita-se o objeto de estudo dessa pesquisa a refletir sobre a trajetória de formação dos professores da Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins.

O presente projeto está estruturado em três capítulos. No Capítulo I, “*Design Investigativo*”, abordando a área temática, as questões problematizadoras, os objetivos, o fluxograma da investigação, a concepção e detalhamento da investigação, ética da pesquisa e o cronograma; no Capítulo II, faz-se uma abordagem teórica sobre “A Formação dos Professores da Licenciatura em Computação”; e no Capítulo III “Trajetória de Formação dos Professores da Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO”, apresenta-se uma reflexão sobre os dados coletados. Por fim, traz-se “Algumas Considerações para não Concluir”.

Depois de algum tempo você ...

Aprende que não  
importa onde já chegou,  
mas para onde está indo...  
mas, se você não sabe  
para onde está indo,  
qualquer caminho serve.

## O Menestrel

William  
Shakespeare



# **1 DESIGN INVESTIGATIVO**

A finalidade deste capítulo é apresentar o formato de investigação proposto para nortear o desenvolvimento da pesquisa.

## **1.1 Área temática**

A proposta desta dissertação tem como área temática a trajetória de formação dos professores da Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins.

## **1.2 Questões problematizadoras**

### **1.2.1 Questão geradora**

Como se deu a trajetória de formação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO?

### **1.2.2 Questões consequentes**

1.2.2.1 Quais professores são apontados pelos estudantes como desenvolvedores de uma prática que esteja/tenha os conduzido à construção de conhecimentos relevantes para sua formação de professor de computação?

1.2.2.2 Qual o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e qual a sua formação para atuar na licenciatura?

1.2.2.3 Como se constitui a prática docente na trajetória de formação e/ou experiência profissional?

## 1.3 Objetivos

### 1.3.1 Objetivo geral

Analisar a trajetória de formação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional do IFTO

### 1.3.2 Objetivos específicos

1.3.2.1 Identificar, a partir da indicação dos estudantes, professores desenvolvedores de uma prática que esteja/tenha os conduzido à construção de conhecimentos relevantes para sua formação de professor de computação;

1.3.2.2 Explicitar o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e a formação para atuar na licenciatura; e

1.3.2.3 Reconhecer como se constitui a prática docente na trajetória de formação e/ou experiência profissional.

## 1.4 Fluxograma da investigação

**Quadro 1 - Delimitação temática e planejamento da pesquisa**

ÁREA TEMÁTICA: A trajetória de formação dos professores da Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins					
PALAVRAS-CHAVE: Docência. Educação Profissional e Tecnológica. Formação de Professores. Institutos Federais de Educação.					
QUESTÃO GERADORA: Como se deu a trajetória de formação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO?					
OBJETIVO GERAL: Analisar a trajetória de formação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do <i>Campus</i> Porto Nacional do IFTO.					
QUESTÕES CONSEQUENTES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS (À PRIORI)	TÓPICOS-GUIA	SUJEITOS	INSTRUMENTOS DA PESQUISA QUALITATIVA
Quais professores são apontados pelos estudantes como desenvolvedores de uma prática que esteja/tenha os conduzido à construção de conhecimentos relevantes para sua formação de professor de computação?	Identificar, a partir da indicação dos estudantes, professores desenvolvedores de uma prática que esteja/tenha os conduzido à construção de conhecimentos relevantes para sua formação de professor de computação.	Prática docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Indicação dos estudantes quanto aos professores que reconhecem como tendo prática relevante à sua formação.</li> <li>Justificativa da escolha de professores.</li> </ul>	Estudantes	<b>Narrativas de estudantes:</b> Entrevista individual
Qual o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e qual a sua formação para atuar na licenciatura?	Explicitar o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e a formação para atuar na licenciatura.	Formação do professor	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formação inicial, complementar, titulação.</li> <li>Tempo de experiência docente, em geral, e em licenciatura, em específico.</li> <li>Carga horária semanal de trabalho.</li> <li>Participação em cursos de formação continuada ofertada pela instituição ou por iniciativa própria.</li> </ul>	Professores	<b>Análise documental:</b> Currículo Lattes; PPC do curso; informações institucionais.
Como se constitui a prática docente na trajetória de formação e/ou experiência profissional?	Reconhecer como se constitui a prática docente na trajetória de formação e/ou experiência profissional.	Trajетória de formação docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação pela escolha em ser professor.</li> <li>Grau e motivo de (in)satisfação com o ofício docente.</li> <li>Tipos de experiências docentes</li> <li>Conhecimentos e saberes relevantes sobre o ofício docente</li> </ul>	Professores	<b>Reconstrução Autobiográfica:</b> Entrevista narrativa

## 1.5 Concepção e detalhamento da investigação

### 1.5.1 Cenários e protagonistas

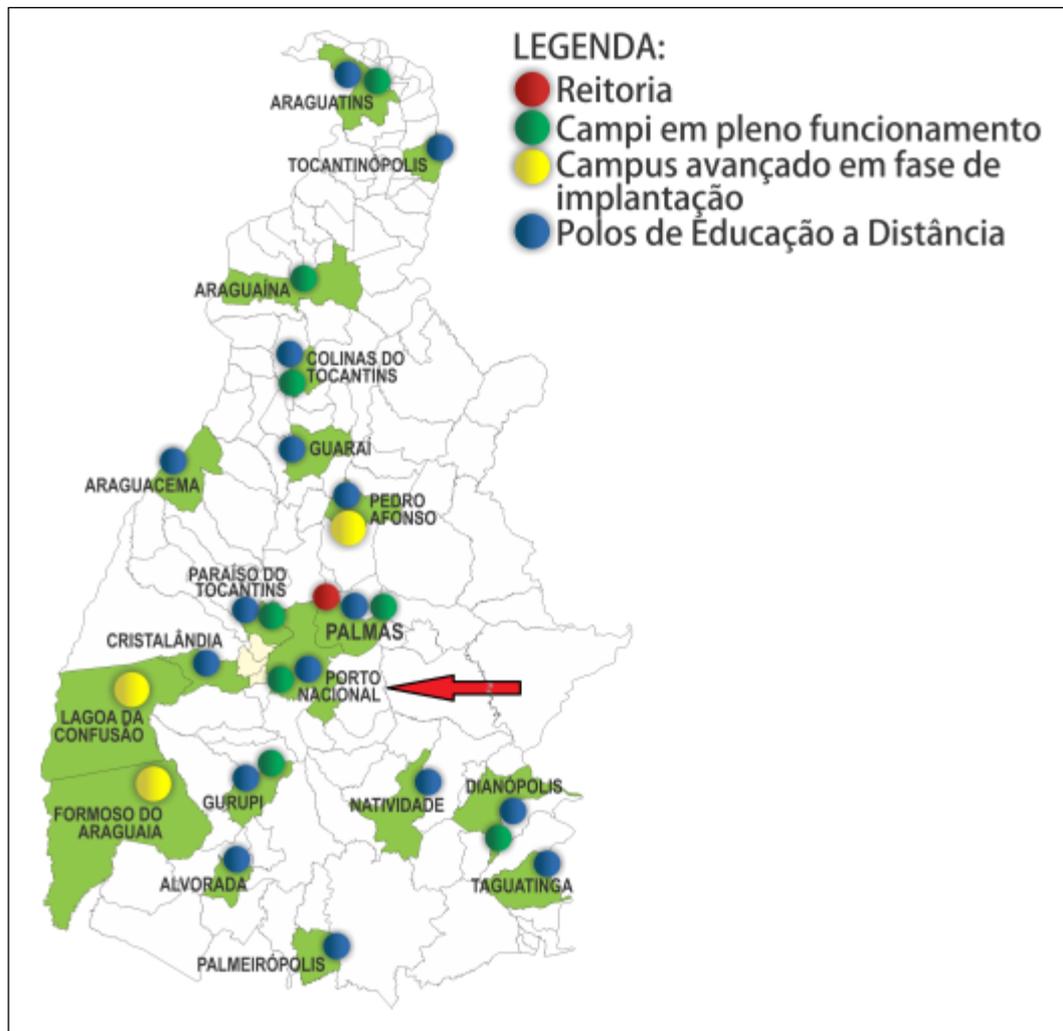
O cenário principal da pesquisa foi o *Campus* Porto Nacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins -IFTO e os protagonistas foram os professores do Curso de Licenciatura em Computação indicados pelos estudantes dos 6º e 7º períodos como desenvolvedores de boas práticas docentes.

O *Campus* Porto Nacional, localizado na cidade de Porto Nacional, na região central do Estado do Tocantins, nasceu na conjuntura da expansão da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica, regulamentado pela portaria n.º 102 de 29 de Janeiro de 2010, do Ministério da Educação, publicada no Diário Oficial da União de 1º de fevereiro de 2010, no qual o *Campus* Porto Nacional recebeu autorização para seu funcionamento.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação foi instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, pela Lei n.º 11892/2008 e suas alterações, sendo constituída pelas seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e Colégio Pedro II.

No Estado do Tocantins, anterior ao ano de 2008, faziam parte da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica, a Escola Técnica Federal de Palmas (ETF-Palmas) e a Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (EAFA). Com a Lei n.º 11.892 de 29/12/2008, essas escolas foram credenciadas como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), passando a ser, cada uma delas, um *campus* do IFTO. O Instituto hoje é composto pelos *campi* Araguaína, Araguatins, Colinas do Tocantins, Dianópolis, Gurupi, Palmas, Paraíso do Tocantins e Porto Nacional, além dos *campi* avançados de Formoso do Araguaia, Lagoa da Confusão e Pedro Afonso.

Figura 1 – Mapa do Estado do Tocantins com a localização do *Campus* Porto Nacional e demais *campi* e dos polos de EaD do IFTO.



Fonte: Coordenação de Comunicação e Eventos do IFTO

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. Dentre suas várias finalidades está a de ofertar no mínimo 20% (vinte por cento) de suas vagas para cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional. Nesse sentido o IFTO nasce com uma grande importância para o

Estado do Tocantins: a de contribuir para a ampliação de formação de professores no estado.

A escolha do cenário e dos protagonistas se justifica a seguir.

O Curso de Licenciatura em Computação: dentre as licenciaturas existentes no IFTO, a Licenciatura em Computação chama maior atenção por ser uma das licenciaturas mais recentes do Brasil, a qual ainda se encontra em fase de amadurecimento, cujas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) ainda aguardam aprovação no Conselho Nacional de Educação.

O *Campus* Porto Nacional do IFTO: embora o curso também exista no *Campus* Araguatins, o *Campus* Porto Nacional foi selecionado para obter uma maior delimitação dos sujeitos pesquisados, viabilizando assim, uma pesquisa com maior profundidade de análise dos dados. Outro fator delimitador é o fato de o tema desta dissertação ter nascido e amadurecido mediante a interação da pesquisadora com o grupo de educadores e estudantes desse *campus*, inicialmente por ter ministrado uma oficina sobre métodos avaliativos e um *talk show* sobre pesquisa em educação ao referido público e, posteriormente, ter iniciado a participação em seu grupo de pesquisa.

Estudantes dos 6º e 7º períodos do curso: por serem as turmas mais veteranas e considerar que esses estudantes possuem maior tempo de convivência com os professores para responder com maior segurança às indagações. Além de ser os estudantes que participaram da oficina e *talk show* referenciados acima, já tendo, portanto conhecimento da temática e um preparo prévio para responder à entrevista.

Figura 2 - *Talk Show: "Os mecanismos de sedução na sala de aula: o bom professor e a sua prática"* realizado no Campus Porto Nacional do IFTO.



Fonte: SOARES, Sara José. 2012.

Figura 3 - *Talk Show: "Os mecanismos de sedução na sala de aula: o bom professor e a sua prática"* realizado no Campus Porto Nacional do IFTO.



Fonte: SOARES, Sara José. 2012.

Os professores do Curso de Licenciatura em Computação: esse público tem uma peculiaridade muito rica para o presente estudo: ele é composto por profissionais de várias áreas de formação e titulação, cujo ingresso no magistério é regido por um plano de carreira que lhes exige tão somente formação em nível superior<sup>12</sup> relacionada à área de atuação. Dessa forma, grande parte deles não possui formação pedagógica para atuar como formador de professores e, mesmo os que possuem formação pedagógica, se vêm no desafio de formar professores de computação.

Para uma delimitação, trouxe-se como público-alvo os professores descritos no colegiado do curso, que tenham atuado em pelo menos um semestre letivo das turmas pesquisadas, ainda que não estivessem atuando no semestre de realização da pesquisa, mas que ainda fizessem parte do corpo docente do *Campus* Porto Nacional do IFTO. Com essa delimitação, acredita-se que os objetivos foram alcançados, uma vez que foi analisada a trajetória de formação dos professores de forma a compreender a construção da prática docente. Foram escolhidos os cinco professores com maiores indicações dos estudantes para realizar a entrevista narrativa autobiográfica. Porém, apenas três aceitaram participar.

O colegiado do curso informado pelo *campus* conta com um quadro de 21 (vinte e um) professores<sup>13</sup>, conforme informações dispostas a seguir em relação à sua formação<sup>14</sup>:

Quadro 2 - Formação Inicial dos Professores do Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO.

<b>Professor</b>	<b>Formação Inicial</b>
Professor 01	Graduação em ciências – matemática.
Professor 02	Graduação em Licenciatura Plena em Física, Química e Biologia. Graduação em Licenciatura Plena em Matemática. Graduação em Engenharia Ambiental.
Professor 03	Graduação em Pedagogia.
Professor 04	Graduação em Ciência da Computação

<sup>12</sup>O referido plano de carreira será abordado com maior profundidade no Capítulo II.

<sup>13</sup> No endereço eletrônico onde se encontra o quadro de professores formadores são informados apenas 20, porém a Gerência de Ensino do campus informou sobre mais um recém-ingresso na instituição.

<sup>14</sup> Esses dados são baseados nas titulações já concluídas, embora haja professores cursando especializações, mestrados e doutorados.

Professor 05	Graduação em Filosofia.
Professor 06	Graduação em Ciência da Computação.
Professor 07	Graduação em Pedagogia.
Professor 08	Graduação em Sistemas de Informação.
Professor 09	Graduação em Tecnologia em Telecomunicações-Redes Comunicação.
Professor 10	Graduação em Licenciatura em Letras.
Professor 11	Graduação em Ciência da computação.
Professor 12	Graduação em Administração de Empresas.
Professor 13	Graduação em Geografia.
Professor 14	Graduação em Física.
Professor 15	Graduação em Ciência da Computação.
Professor 16	Graduação em Tecnólogo em Processamento de Dados.
Professor 17	Graduação em Bacharel em Ciências Sociais.
Professor 18	Graduação em Capacitação em Matemática. Graduação em Engenharia Agrônômica.
Professor 19	Graduação em Licenciatura Plena em Português e Inglês.
Professor 20	Graduação em Ciências Biológicas.
Professor 21	Graduação em Processamento de Dados.

Fonte: adaptado do quadro de Professores do Curso de Licenciatura em Computação, disponível em <<http://www.porto.ifto.edu.br/index.php/cursos/444-professores-do-curso-de-licenciatura-em-computacao.html>>. Acesso em 04 de dezembro de 2014.

Percebe-se, pelo quadro exposto que há uma grande diversidade de áreas de formação inicial dos professores do curso.

Embora a proposta de pesquisa não se restrinja aos professores com formação na área de computação e informática do curso, vale salientar que, dentre os 21 professores, 08 tem formação na área de computação e/ou informática. Dos 08, apenas 02 possuem formação pedagógica em seu itinerário formativo, conforme disposto a seguir:

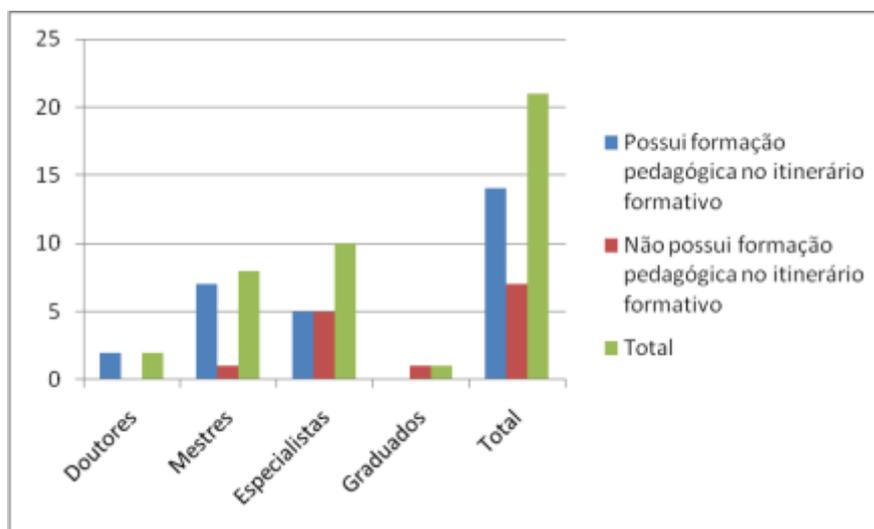
Quadro 3 - Titulação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional em 2013.

<b>Titulação</b>	<b>Possui formação pedagógica no itinerário formativo</b>	<b>Não possui formação pedagógica no itinerário formativo</b>	<b>Total</b>
<b>Doutores</b>	02	00	02
<b>Mestres</b>	07	01	08
<b>Especialistas</b>	05	05	10
<b>Graduados</b>	00	01	01
<b>Total</b>	14	07	<b>21</b>

Fonte: adaptado do quadro de Professores do Curso de Licenciatura em Computação, disponível em <<http://www.porto.ifto.edu.br/index.php/cursos/444-professores-do-curso-de-licenciatura-em-computacao.html>>. Acesso em 04 de dezembro de 2014.

O quadro mostra ainda que o curso conta com um quadro de dois doutores, oito mestres, dez especialistas e um graduado.

Figura 4- Gráfico demonstrativo da titulação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do IFTO.



Fonte: adaptado do quadro de Professores do Curso de Licenciatura em Computação, disponível em <<http://www.porto.ifto.edu.br/index.php/cursos/444-professores-do-curso-de-licenciatura-em-computacao.html>>. Acesso em 04 de dezembro de 2014.

### 1.5.2 Encaminhamentos da Pesquisa Qualitativa

Por considerar que o sucesso de uma pesquisa depende da adequação do método escolhido com os objetivos propostos, é que se propôs utilizar a pesquisa qualitativa por ela ser

[...] um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano. O processo de pesquisa envolve as questões e os procedimentos que emergem, os dados tipicamente coletados no ambiente do participante, a análise dos dados indutivamente construída a partir das particularidades para os temas gerais e as interpretações feitas pelo pesquisador a cerca do significado dos dados. (CRESWELL, 2010, p. 26).

Considera-se pertinente, uma abordagem narrativa, na direção do proposto por Clandinin e Connelly (2000, 2004). Para Clandinin e Connelly (2000), os participantes (aqui narradores de suas boas práticas) expressam nas narrativas suas experiências de modo compartilhado com o pesquisador, em uma entrevista

notadamente dialógica. Da mesma maneira, continuam a expressar o que pensam sobre o conteúdo narrado e sua interpretação, como vivem o processo de pesquisa e também inclui na pesquisa as experiências prático-profissionais do pesquisador, como será feito no desenvolver do trabalho dissertativo. Esta pesquisa, portanto, teve como característica principal “viver a experiência” e “contar a experiência”, por meio de processos narrativo-reflexivos, envolvendo o pensar do participante e da pesquisadora.

Para alcançar os objetivos propostos, teve-se como instrumentos de coletas de dados a entrevista individual com os estudantes, a análise documental e a entrevista narrativa autobiográfica mediada por *email*, conforme exemplificado no quadro abaixo:

Quadro 4 - *Design* metodológico da pesquisa.

<b>DESIGN METODOLÓGICO</b>	
<b>PESQUISA QUALITATIVA</b>	
<b>Abordagem, metodologia e instrumentos de pesquisa</b>	<b>Entrevista individual com estudantes</b> Entrevista por meio roteiro de perguntas.
	<b>Análise documental:</b> <i>Lattes</i> ; PPC do curso; informações institucionais.
	<b>Reconstrução autobiográfica de professores:</b> Entrevista narrativa autobiográfica

Para a investigação proposta surgiu a necessidade de escolha de uma técnica de coleta de dados que captasse com mais vida as informações necessárias, pois se pretendia conhecer a trajetória de formação dos professores a serem considerados como desenvolvedores de boas práticas docentes em um contexto muito peculiar que é a docência na Licenciatura em Computação no Instituto Federal do Tocantins.

Para isso, escolheu-se, como técnica principal, a entrevista desdobrada nas formas de entrevista individual, realizada com os estudantes; e entrevista narrativa autobiográfica individual, realizada com os professores.

A escolha pela técnica se justificou no pressuposto:

Muitos autores consideram a entrevista como a técnica por excelência na investigação social [...] Por sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos e pode-se afirmar

que parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas foi obtida graças à sua aplicação (GIL, 2012, p.109).

Dentre as principais vantagens dessa técnica, pode-se dizer que:

- b) a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;  
[...]
- c) oferece flexibilidade maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista. (GIL, 2012, p.109).

A forma de entrevista individual, desenvolvida com os estudantes, serviu para que estes reconstruíssem, de forma reflexiva, as impressões causadas, no curso que ora realizam, pelas boas práticas docentes em suas aprendizagens sobre a docência em computação, elencando o professor considerado, por cada um dos entrevistados, como sendo aquele que desenvolve boas práticas.

Um primeiro contato foi feito presencialmente explicando os objetivos da pesquisa e coletando os endereços de correios eletrônicos e os números de telefones dos estudantes que se dispuserem a participar da pesquisa, para que a entrevista se realizasse a partir daí, por meio do ciberespaço<sup>15</sup>, utilizando-se como dispositivos de coleta os formulários eletrônicos, ferramenta que permite o registro concomitante das entrevistas e a elaboração do relatório final. No entanto, apenas seis estudantes responderam por meio do dispositivo. Então, a estratégia foi redirecionada para coleta presencial dos dados. Foi-se então no campus com o roteiro de perguntas e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido impressos e os estudantes responderam subjetivamente por escrito às perguntas.

A entrevista narrativa, portanto, deu um maior sentido aos objetivos propostos, visto que “[...] o pano de fundo teórico dos estudos que utilizam entrevistas narrativas é, principalmente, a análise de opiniões e atividades subjetivas” (FLICK, 2009, p. 171).

Para a entrevista com os professores, a proposta inicial foi realizar a entrevista presencial com gravação de voz. No entanto em contato inicial com os

---

<sup>15</sup> Toma-se como conceito de ciberespaço aqui, o abordado por Pierre Lévy (1999, p. 92) em que é “[...] o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações. Consiste de uma realidade multidirecional, artificial ou virtual incorporada a uma rede global, sustentada por computadores que funcionam como meios de geração de acesso”.

entrevistados, ficou decidido que fariam um memorial de sua trajetória de formação mediado por tópicos guias e seria encaminhado por *email*. A partir do memorial, persistindo necessidade de complementações, essas seriam dadas por *email* ou presencialmente. Além da complementação por meio do *Curriculo Lattes* ou outros documentos institucionais.

A escolha desse tipo de coleta de dados não se deu apenas por suas vantagens, como: maior flexibilidade em conciliar tempo e minimizar distâncias entre o entrevistador e os entrevistados; produção de respostas em forma de textos digitais, dentre outras descritas por Flick (2009, p. 243). Mas também por considerar a área do curso no qual será realizado o estudo: área de computação. Entende-se, portanto, que o público em questão, além de já possuir habilidades com esse meio de comunicação, ainda faz parte de seu constructo de conhecimentos a imersão na cibercultura<sup>16</sup>.

Foram elencados os cinco professores mais referenciados pelos estudantes, no entanto, apenas três se dispuseram a participar da pesquisa.

Essa técnica foi escolhida pelas vantagens da natureza da entrevista narrativa, já abordada acima, e pelo fato de que a autobiografia permitirá aos professores relatarem com detalhes, incluindo a história, as emoções e autorreflexão de como tem sido construída as suas práticas nas suas trajetórias profissional e pessoal. E como as desenvolvem no contexto da Licenciatura em Computação.

Tanto a entrevista com os estudantes, quanto a feita com os professores foram conduzidas por meio dos tópicos guia. Pretendeu-se, com esse instrumento organizar as entrevistas para não se perder o foco, mas também, dar liberdade para que as respostas fluíssem tranquilamente e, se necessário, novas perguntas e/ou assuntos surgissem para alcançar os dados esperados.

Além das entrevistas, também foi necessário utilizar a técnica de pesquisa documental como aporte antes, durante e após as entrevistas. Tais coletas, sobretudo, se deram para conhecer dados sobre: o Curso de Licenciatura em Computação, como o Projeto Pedagógico do Curso, histórico institucional; os Professores, como o *Curriculo Lattes*; dentre outros documentos necessários à complementação os dados da pesquisa. A esse respeito, Gil considera que:

---

<sup>16</sup> Aqui, toma-se como conceito de cibercultura, o abordado por Pierre Lévy (1999) em que é uma expressão criada para sintetizar o mundo digital centralizando múltiplos usos. Na página 127 do livro o autor afirma que são três os princípios fundamentais para o programa da Cibercultura: a interconexão, as comunidades virtuais e a inteligência coletiva.

Essas fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas. (2012, p. 147).

Para a análise das entrevistas foi utilizada a análise textual discursiva fundamentada em Moraes porquanto “A análise textual discursiva tem se mostrado especialmente útil nos estudos em que as abordagens de análise solicitam encaminhamentos que se localizam entre soluções propostas pela análise de conteúdo e a análise de discurso” (2003, p.192).

Por fim, durante e após a sistematização dos dados coletados, pretendeu-se manter uma relação de trocas e coparticipação dos sujeitos da pesquisa na construção do relato, bem como proposição de inserção dos resultados em discussões de grupos de estudos, reuniões pedagógicas, em sala de aula ou outro momento pertinente, pois se concorda com Tardif que:

A legitimidade da contribuição das ciências da educação para a compreensão do ensino não poderá ser garantida enquanto os pesquisadores construírem discursos longe dos atores e dos fenômenos de campo que eles afirmam representar ou compreender (2012, p. 259).

Portanto, compreende-se que a pesquisa não se justificaria se não houvesse a interação e proposição de ações para intervir visando a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Para sintetizar a proposta de pesquisa, expõe-se o quadro a seguir:

Quadro 5 - Detalhamento da coleta de dados

<b>Detalhamento da coleta de dados</b>
<p style="text-align: center;"><b>Entrevistas com estudantes:</b></p> <p><b>Detalhamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Levantamento prévio, junto à Gerência de Ensino, do quantitativo de estudantes nos 6º e 7º períodos, bem como nomes e <i>emails</i> de cada um;</li><li>• Agendamento de um dia para ir ao Campus para apresentar a pesquisa aos estudantes;</li><li>• Realização de entrevista com os estudantes do 7º e 6º período, explicando-lhes os objetivos e os conceitos abordados e o convite/aceite (TCLE) para participar da pesquisa.</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabulação dos dados e seleção de cinco professores com o maior número de indicações.</li> </ul>
<b>Análise documental:</b>
<p><b>Detalhamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fez-se uma busca no site do <i>Campus</i> Porto Nacional do IFTO para consultar Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Computação, histórico do Campus e do IFTO, quadro de professores atuantes no curso e outras informações institucionais relevantes.</li> <li>• Fez-se consulta dos currículos dos professores selecionados na Plataforma <i>Lattes</i> para analisar sua trajetória de formação e experiências de acordo com os tópicos-guia.</li> </ul>
<b>Revisão de Literatura</b>
<p><b>Detalhamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de referenciais teóricos pertinentes aos assuntos: saberes docentes, formação de professores, prática docente, docência no ensino básico, técnico e tecnológico, docência nas licenciaturas em IFs, docência em Licenciatura em Computação, dentre outros assuntos que auxiliem na investigação.</li> <li>• Busca em repositórios de pesquisas científicas em torno dos assuntos acima citados.<sup>17</sup></li> </ul>
<b>Reconstrução Autobiográfica:</b>
<p><b>Detalhamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Etapa prévia:</b></li> <li>• Encaminhamento aos professores de convite por <i>email</i> para ser sujeito da pesquisa.</li> <li>• <b>Material necessário:</b></li> <li>• Roteiro de entrevista narrativa, <i>Currículo Lattes</i> do professor.</li> <li>• <b>Entrevista narrativa autobiográfica</b></li> <li>• Realização a entrevista seguindo os tópicos-guia para construção de um memorial sobre a trajetória de formação.</li> <li>• Em concomitância à entrevista com os professores, foram coletados dados complementares à análise, tais como: conversas pessoalmente, <i>emails</i> complementares, dentre outros.</li> <li>• Análise textual discursiva.</li> <li>• <b>Etapa posterior à pesquisa</b></li> <li>• Apresentação dos resultados da pesquisa no <i>campus</i> para discussões e proposição de discussões sobre os resultados da pesquisa nos grupos de estudo do <i>campus</i>.</li> </ul>

<sup>17</sup>O quadro síntese dos achados de pesquisa se encontra no Apêndice F e a discussão teórica das pesquisas encontradas são abordadas no Capítulo II.

## 1.6 Ética da pesquisa

Considerando os preceitos da ética na pesquisa científica, atender-se-á ao disposto na Resolução Nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Brasil que determina as normas e diretrizes regulamentadoras da pesquisa envolvendo seres humanos.

Ressalta-se que, embora a proposta de pesquisa não coloque em risco a vida de seus participantes, não contendo caráter para provocar danos morais, psicológicos ou físicos, no entanto, o envolvimento diante das assertivas apresentadas poderá suscitar diferentes emoções, de acordo com a significação de seu conteúdo para cada sujeito da pesquisa. Portanto, este projeto foi elaborado para ser analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM. Para isso, buscou-se atender às orientações do referido comitê para o encaminhamento do projeto por meio da Plataforma Brasil.

Foi encaminhada ao *Campus* Porto Nacional do IFTO, uma solicitação de autorização institucional (Apêndice A) na qual constava os objetivos da pesquisa e os procedimentos metodológicos para sua realização.

A pesquisadora compromete-se em preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, expresso pelo Termo de Confidencialidade (Apêndice B), dispondo de elementos para prover a sua segurança e o seu bem-estar durante as fases do estudo.

Para os sujeitos da pesquisa, elaborou-se um modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para estudantes e professores, sendo que foi lido e assinado pelos sujeitos da pesquisa (Apêndices C e D, respectivamente).

## 1.7 Cronograma

Atividades	2013								2014				2015	
	04	05	06	07	08	09	10	11	12	01	02	03 a 12	01, 02	03
A. Realização dos créditos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
B. Apresentação no campo de pesquisa								X						
C. Elaboração do projeto					X	X	X	X						
D. Defesa do projeto								X						
E. Busca dos dados							X	X	X	X	X	X		
F. Análise e interpretação dos resultados							X	X	X	X	X	X		
G. Elaboração da dissertação									X	X	X	X	X	
H. Defesa final da dissertação														X

Depois de algum tempo você ...

Aprende que heróis  
são pessoas que  
fizeram o que era  
necessário fazer,  
enfrentando as  
consequências.

## O Menestrel

William



## 2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO

Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo do tempo mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. (FREIRE, 2013, p. 26).

O processo de ensino e de aprendizagem requer uma série de saberes, habilidades e competências tanto da parte dos estudantes, quanto dos professores para que se envolva com sucesso para ambos. As expectativas que os professores têm dos estudantes é que estes sejam participativos, reflexivos, estudiosos e adquiriram uma significativa aprendizagem. Por outro lado, os estudantes também trazem expectativas diante de seus professores, esperando deles, não só uma boa apresentação de conteúdos, mas uma série de outras práticas que viabilizem um processo de ensino e uma formação profissional bem sucedidos.

Assim, é de grande relevância reconhecer a importância que os professores e sua prática apresentam para a constituição da identidade profissional dos estudantes, posto que os homens são constituídos por elementos próprios da genética e pelos adquiridos nas interações sociais. A identidade profissional não se constrói de forma linear e nem conforme nossa própria vontade. Aquilo que somos, depende da interação que tivemos com os outros, ou seja, daquilo que falaram de nós e para nós. Nesse sentido, Sisto (et.al, 2000) argumenta que, dentre as principais interações que influenciam a constituição da identidade pessoal e profissional de uma pessoa, está a relação professor e aluno.

Por reconhecer as influências dessa interação é que vários homens e mulheres fizeram e fazem alusão a seus mestres, retratando a importância deles para a construção de suas identidades pessoais e profissionais, como Freud, cujo estímulo, segundo Couto (2003), “[...] para o surgimento da Psicanálise constituiu também na presença de professores como Hammershlag, Brücke, Brentano, Charcot, e outros que marcaram a vida de Freud, e o lançaram em busca de novos conhecimentos” (p. 39).

O professor desempenha, portanto, por meio de sua prática, consciente ou inconscientemente, um papel formativo muito além do que supõe.

Às vezes, mal se imagina o que se pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto de um professor. O que pode um gesto, aparentemente insignificante, valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo. (FREIRE, 2013, p.46).

Ao ingressar no Ensino Superior, os homens e as mulheres estão em busca não só de qualificação profissional, mas também buscando ampliar seus horizontes dentro da sociedade em que vive por meio do conhecimento ali construído. Querem poder construir uma formação contínua e participar crítico e reflexivamente a vida política, religiosa, social.

Nesse sentido esperam dos professores do Ensino Superior uma prática docente que contribua para que esse processo de formação profissional e social se concretize. Portanto, se faz necessário uma reflexão sobre as os saberes e práticas na docência nesse nível de ensino. Para Masetto (2003):

Só recentemente os professores universitários começaram a se conscientizar de que seu papel de docente do ensino superior, como o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica e não se restringe a ter um diploma de bacharel, ou mesmo de mestre ou doutor, ou ainda apenas o exercício de uma profissão. Exige isso tudo, e competência pedagógica, pois ele é educador. (p.13).

Não basta saber o conteúdo ou ter boa metodologia, ou ainda, ser formado e ter experiência docente. É preciso ter todo o conjunto para que as expectativas sobre a educação superior sejam alcançadas pelas pessoas que a buscam.

Na Educação Profissional e Tecnológica, em especial nos Institutos Federais de Educação - IFs, há uma necessidade ainda maior de uma prática docente que consiga proporcionar a construção de conhecimentos relevantes aos estudantes, porquanto os IFs têm uma característica peculiar, pois foram destinados a trabalhar com uma variedade de segmentos da educação profissional, que perpassa pela Educação Profissional Técnica de Nível Médio (nas formas integrada, subsequente e concomitante); Educação Superior (Licenciaturas, Bacharelados, Cursos Superiores de Tecnologias, Pós-graduação *Lato e Stricto Sensu*); Programas especiais de formação pedagógica; Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional - PROEJA (Ensino Fundamental e Médio); Formação Inicial e

Continuada de Trabalhadores - FIC (em todos os níveis de escolaridade); Educação a Distância; dentre outros.

Para atuar em meio a essa complexidade os professores necessitam de uma formação que vai além da formação já construída, sobretudo os professores da área profissional, cuja grande maioria não possui formação pedagógica em seu itinerário formativo, uma vez que o plano de carreira do corpo docente, instituído pela Lei nº 11.784/2008 (BRASIL, 2008a) atualizada pela Lei nº 12.772/2012 (BRASIL, 2012) apresenta como requisito de escolaridade ao ingresso no cargo de professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, apenas possuir habilitação específica obtida em licenciatura plena ou habilitação equivalente.

Nesse sentido, vários professores são bacharéis, tecnólogos ou licenciados apenas graduados. Outros são especialistas, mestres ou doutores, mas grande parte dessas titulações não foi realizada na área da educação. Também há um grande número de professores não licenciados ou apenas licenciados graduados atuando nas licenciaturas, conforme se constata nos Colegiados de Cursos descritos nos Projetos Pedagógicos de Cursos.

A importância e necessidade de formação docente evidenciam-se, ainda mais, em licenciaturas, visto os estudantes desses cursos estarem em um processo de formação para a docência, sendo importante, portanto, não só os conteúdos ensinados, mas os conteúdos aprendidos mediante uma prática bem sucedida e coerente com o que se ensina.

A falta de formação docente é ainda mais intensa na Licenciatura em Computação, porquanto os componentes curriculares específicos do curso são ministrados, em sua maioria, por professores não licenciados. E não poderia ser diferente, uma vez que só recentemente, no ano de 1997, surgiu essa licenciatura no Brasil.

A referida licenciatura é uma das mais recentes habilitações da área de Computação. A Universidade de Brasília iniciou em 1989 as discussões para a implantação do primeiro curso de Licenciatura em Computação do Brasil. O projeto saiu do papel no ano de 1997 e, atualmente, várias instituições de ensino superior oferecem o curso.

Nesse sentido, observa-se um quadro docente com variados perfis, pois, logo no ingresso do cargo, por meio de concursos ou seleções para contratações

temporárias, geralmente são requeridas/aceitas formações diversas de acordo com as necessidades das disciplinas do curso, como por exemplo: Graduação em Computação ou Informática, Sistemas de Informação, Sistemas para Internet, Processamento de Dados, Engenharia da Computação, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Redes de Computadores, Engenharia de Software, Tecnólogo em Gestão da Tecnologia em Informação, dentre outras áreas da computação e informática, além de outras que permeiam o curso, como a Matemática, a Física e, sobretudo, a pedagógica.

Nesse contexto, surge uma questão: como se dá a trajetória de formação dos professores da Licenciatura em Computação?

Para responder a essa indagação, é necessário fazer uma reflexão sobre as práticas docentes, em especial, para a Educação Profissional e Tecnológica e à Licenciatura em Computação; as trajetórias e os lugares de formação em que os professores constroem essas práticas; e os programas, políticas públicas ou ações individuais realizadas para se construir essas práticas.

## **2.1 A prática docente na Licenciatura em Computação**

A prática docente, aqui entendida como ação pedagógica dos professores em prol da construção de conhecimentos e aprendizagens relevantes para os estudantes, vem sendo abordagem de muitos teóricos de forma direta ou indireta.

Sem pretender fazer abordagens específicas de conceitos como “professor competente” ou “bom professor”, utilizadas pelos autores abaixo citados e outros que tratam dessa temática, busca-se nesse estudo mostrar que a prática docente precisa conduzir os estudantes a aprendizagens relevantes necessárias à construção do perfil de formação e de cidadão que se pretende formar.

Mas o que significa ter uma aprendizagem relevante? Para Freire (2013), é preciso que o educando se torne autônomo, ou seja, alguém que se torna capaz de buscar o conhecimento e deixa sua “curiosidade ingênua” – aquela adquirida do senso comum – para transformá-la em “curiosidade epistemológica” – curiosidade ingênua acrescida de criticidade. E essa autonomia conferirá ao educando o pensar certo.

A abordagem de Freire mostra a necessidade de uma prática docente, cuja intencionalidade seja a de proporcionar ao estudante a crítica, a reflexão e a autonomia da aprendizagem e do pensamento.

Para Freitas (2000), uma aula que produza uma aprendizagem significativa deverá proporcionar aos estudantes o sentido do que lhes é ensinado, e não, apenas, seu significado - entendendo significado como algo abstrato, onde apenas decodifica-se e sentido algo mais abrangente onde o ouvinte, não apenas ouve, como, também, reflete sobre o enunciado e é capaz de lhe corresponder. Daí a importância de se utilizar metodologias que remontem, demonstrem o melhor possível a realidade.

É necessário, portanto, que ao estudante sejam apresentados não só os conteúdos de ensino, mas a sua contextualização com a realidade, de forma que compreenda o significado e importância do que está sendo ensinado. Pois não raras vezes é possível ver estudantes questionarem o porquê de determinados assuntos pelo fato de que não lhes foi proporcionada essa compreensão.

A partir das abordagens sobre aprendizagem significativas, ora apresentadas, fundamenta-se o presente estudo no pressuposto de que a prática docente precisa proporcionar ao estudante a autonomia do ato de aprender e, por meio dessa aprendizagem, ser crítico, refletir, intervir e transformar a realidade em que vive.

Nessa perspectiva, apresenta-se a seguir a síntese de alguns estudos sobre a prática docente voltada à uma aprendizagem significativa de um modo geral e a necessária ao professor da Licenciatura em Co

Cunha (2011) buscou, no final dos anos 1980, desvendar *O bom professor e sua prática* por meio de um estudo do cotidiano de professores dos então ensinos de 2º e 3º graus, tidos pelos alunos como bons professores. No livro a autora diz:

O estudo me fez ver que, apesar da política da não valorização formal do professor, a sociedade mais ampla, aqui representada pelos alunos, valoriza bastante o papel docente. Nesta valorização aparece a ideia do professor que responde aos desafios de uma sociedade moderna, industrializada, em que se valoriza mais o espírito promotor da indagação do que o da boa memória e a confiança cega na palavra depositária da verdade. (p.141).

Percebe-se, por esse estudo, a importância dada ao papel do docente nesse período em que o país passava por grandes transformações de paradigmas no cenário político, social e educacional. Com o término do regime político militar que

administrava o país, aclamava-se por uma prática docente que representasse esse momento de autonomia do pensamento e liberdade de expressão e abertura a um mundo globalizado e aberto às transformações industriais e ao significativo avanço da tecnologia. Portanto, já não era mais aceito um ensino com verdades absolutas e depositária de conteúdos. Os próprios estudantes já requeriam um professor que contribuíssem com a reflexão e com a transformação social.

Moysés (1994) falando sobre *O desafio de saber ensinar* conclui que:

competente é o professor que, sentindo-se politicamente comprometido com o aluno, conhece e utiliza adequadamente os recursos capazes de lhes propiciar uma aprendizagem real e plena de sentido. Competente é o professor que tudo faz para tornar seu aluno um cidadão crítico e bem-informado, em condições de compreender e atuar no mundo em que vive. (p.15).

Os estudos de Moysés (1994) reforçam os de Cunha (2011) mostrando mais uma vez a necessidade de um perfil docente comprometido com o desenvolvimento de um aluno crítico e reflexivo capaz de enfrentar os desafios de uma sociedade moderna. Não bastam boas técnicas de ensino, é necessário que a prática tenha intencionalidade e que essa intenção seja a de promover uma aprendizagem com sentido e utilidade para a vida desse profissional cidadão.

Patrícia Patrício (2005), no livro *São deuses os professores? O segredo dos professores de sucesso*, trata sobre as práticas docentes bem-sucedidas, definindo por bem-sucedido

aquele professor que é reconhecido, por seus alunos, por sua competência técnico-pedagógica, por suas habilidades didáticas, por sua afetividade, sua liderança, sua capacidade de lidar com a diversidade, e, também, por obter resultados significativos de aprendizagem e aprovação. (p. 11).

Com um olhar mais centrado na prática em si, a autora resume o perfil docente como aquele composto por categorias que contribuirão para resultados positivos de aprendizagem. Nota-se, que este perfil também corresponde às expectativas de uma sociedade moderna, pois não se trata de um professor que apenas ministre bem um determinado conteúdo. É necessário saber lidar com a diversidade, a afetividade e ter liderança.

No artigo 6º da Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em

nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, descreve-se as competências a serem construídas na formação dos professores, quais sejam:

- I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
- II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;
- III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;
- IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
- V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
- VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

A referida resolução descreve seis categorias que são imprescindíveis para a prática docente na atualidade, sobretudo para quem atua em cursos de formação de professores. É necessário, portanto, que o professor não apenas tenha construído tais competências em sua formação inicial docente, mas que contribua para o desenvolvimento das mesmas em seus estudantes (os licenciandos).

No Parecer CNE/CES nº 136/2012, o qual propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Computação, ressalta-se que:

A metodologia de ensino deve ser centrada no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiada no professor como facilitador do processo de ensino-aprendizagem. O professor deve fortalecer o trabalho extraclasse como forma de o aluno aprender a resolver problemas, aprender a aprender, tornar-se independente e criativo. O professor deve mostrar, ainda, as aplicações dos conteúdos teóricos, ser um mediador, estimular a competição, a comunicação, provocar a realização de trabalho em equipe, motivar os alunos para os estudos e orientar o raciocínio e desenvolver as capacidades de comunicação e de negociação. (Brasil, 2012, p. 4).

O professor da Licenciatura em Computação, conforme sugere o parecer, precisa ter uma prática docente fundamentada no estudante como o centro da aprendizagem e o professor como facilitador desta. Nessa perspectiva, ele atuará numa constante articulação e mediação das aprendizagens, sobretudo a de aprender a aprender.

Ao prever o perfil profissional do egresso do Curso de Licenciatura em Computação, o Parecer CNE/CES nº 136/2012 propõe as diretrizes dos conhecimentos a serem construídos no curso, conforme se vê:

Levando em consideração a flexibilidade necessária para atender domínios diversificados de aplicação e as vocações institucionais, espera-se que os egressos dos cursos de licenciatura em Computação, além de atenderem ao perfil geral previsto para os egressos dos cursos de Formação de

Professores para a Educação Básica, estabelecido por meio da Resolução CNE/CP no 1/2002:

1. Possuam sólida formação em Ciência da Computação, Matemática e Educação visando ao ensino de Ciência da Computação nos níveis da Educação Básica e Técnico e suas modalidades e a formação de usuários da infraestrutura de software dos Computadores, nas organizações;
2. Possuam capacidade de fazer uso da interdisciplinaridade e introduzir conceitos pedagógicos no desenvolvimento de Tecnologias Educacionais, permitindo uma interação humano-computador inteligente, visando o ensino-aprendizagem assistidos por computador, bem como nas interações de educação à distância;
3. Possuam capacidade de atuar como docente, estimulando a investigação científica com visão de avaliação crítica e reflexiva;
4. Sejam capazes de atuar no desenvolvimento de processos de orientação, motivação e estimulação da aprendizagem, com a seleção de plataformas computacionais adequadas às necessidades das organizações. (Brasil, 2012, p. 8-9).

Ser professor da área da computação requer, portanto, que se tenha consciência da importância dessa área para o desenvolvimento da sociedade como um todo, pois se trata de uma área que perpassa a todas as outras áreas do conhecimento e está presente no dia a dia em todos os lugares.

Vive-se a chamada III Revolução Industrial ou Revolução Técnico-Científica Informacional<sup>18</sup>. Nesse sentido, torna-se imprescindível, não só profissionais com conhecimentos técnicos para o desenvolvimento e aplicabilidade das tecnologias, mas também, dos que vão contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem referente a elas.

Caberá a esse profissional não só apresentar em si mesmo essas competências, como proporcionar meio para que os licenciandos em computação também as desenvolvam em seu processo formativo durante o curso.

Nesse sentido, o professor precisa contribuir para a construção de um perfil profissional dos licenciandos para atuarem em diversas áreas e setores, conforme descreve o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO:

O campo de atuação do Licenciado em Computação é vasto e oferece uma gama extensa de possibilidades. Dentre as quais:

- Pesquisa em tecnologia na área da Informática;
- Criação, utilização e avaliação de software educacional;
- Elaboração e participação em projetos na área de Ensino a Distância (EAD);
- Desenvolvimento de materiais instrucionais através do emprego da Informática;

---

<sup>18</sup> É assim chamado o período que teve início em meados do século XX e corresponde ao processo de inovações no campo da informática e suas aplicações nos campos da produção e do consumo.

- Assessoria e serviço de suporte técnico às instituições em processos administrativos que impliquem utilização do computador;
- Atuação no Ensino Fundamental, Médio e Profissional, como professor de Computação.
- Organização e administração de laboratórios de informática, mais especificamente:
  - ✓ Coordenação de laboratórios de Informática;
  - ✓ Coordenação das atividades e projetos pedagógicos e de aprendizagem desenvolvidos nos laboratórios de Informática, em sintonia com coordenadores e professores da escola ou órgão público;
  - ✓ Atuação em aulas de Informática para os acadêmicos;
  - ✓ Capacitação de professores e comunidade escolar, segundo critérios das escolas para trabalho com informática educativa.
- Assessoria às instituições educativas que constroem Propostas Pedagógicas numa perspectiva intercomplementar dos conhecimentos;
- Coordenação de Programas de Educação Alternativos;
- Assessoria à Educação nos Movimentos e Organizações Sociais que desenvolvem práticas inclusivas. (IFTO, 2010, p. 19)

O perfil profissional descrito no PPC traz um grande desafio ao professor que atua nesse curso, pois ele precisa ter não só um sólido conhecimento específico de sua área, seja da computação (redes, programação, manutenção de computadores, matemática, etc.), da pedagógica (fundamentos da educação, didática, avaliação, estágio supervisionado, etc.) ou da base humanística e complementar (ética, empreendedorismo, educação ambiental, etc.), mas é necessário haver uma interação dos profissionais em prol da interdisciplinaridade e construção das competências descritas no Parecer CNE/CES nº 136/2012 para contribuir com a formação do profissional que atuará em uma sociedade em constantes e rápidas mudanças.

Portanto, diante das competências indicadas na Resolução CNE/CP 1/2002 e do perfil profissional sugerido no Parecer CNE/CES nº 136/2012, percebe-se a necessidade de que as práticas docentes estejam voltadas para a formação profissional ampla em que os conhecimentos específicos da área da computação se completem e complementem com os conhecimentos da área pedagógica.

Para construção dessa aprendizagem é essencial que o professor disponha de uma prática docente que reúna atividades diversas, como: planejar seu trabalho; ter boa interação com seus alunos e colegas de trabalho; saber avaliar a aprendizagem de seus alunos e autoavaliar seu trabalho; ter conhecimento aprofundado dos conteúdos a serem ministrados; ter boas metodologias de ensino e diversificação das mesmas de acordo com as necessidades; compromisso com o ato educativo e com a formação dos alunos; ser reflexivo em relação à sua prática;

dentre outros. Mas, além disso, que este seja um promotor do avanço das tecnologias.

Mas como e em que momentos se constrói essa prática, visto que vários professores atuantes nessa licenciatura não tiveram formação pedagógica em seu itinerário formativo, ou, por outro lado, os que tem essa formação geralmente não tem a específica da área da computação?

## **2.2 A formação dos professores da Licenciatura em Computação: saberes, trajetórias e lugares**

Para conhecer e compreender a formação dos professores da Licenciatura em Computação é preciso considerar que a prática docente é alicerçada em conhecimentos e saberes diversos, consciente ou inconscientemente, construídos em momentos e lugares de formação distintos. Mas que conhecimentos e saberes são esses?

Para Tardif (2012) o saber docente pode ser definido “[...] como um saber plural, formado pelo almágama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p. 36). Vê-se então, que o saber docente se constitui a partir de quatro principais elementos, sendo: os da formação profissional, aqueles construídos nos cursos de formação de professor com foco nas ciências humanas e na educação; os disciplinares oriundos de outras disciplinas estudadas na universidade em diversas áreas do conhecimento; os curriculares, apropriados por meio da vivência com os programas, objetivos, discursos e métodos escolares com os quais o professor convive ao longo da carreira; e os experienciais, desenvolvidos no exercício da função e em diálogo com os demais saberes e com os construídos ao longo de sua vida, dando base para o aprimoramento da prática.

Freire (2013), em seu livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, faz uma abordagem sobre os diversos saberes de que os professores devem estar cientes para que sua prática educativa seja eficaz, transformadora e libertadora. Para que o educando se sinta impulsionado e retribuído pelo conhecimento construído na escola. Ele aborda os mesmos em três

categorias as quais levam o professor a reconhecer que: a prática docente exige autorreflexão; ensinar não é transferir conhecimento; e que ensinar é uma ação humana, ou seja, de humano para humano. Fazendo-se conscientes e praticantes desses saberes, os professores, segundo Freire, conseguirão contribuir para que os educandos se sintam motivados pelo ato de aprender, pois estes terão prazer, gosto em estudar.

Cunha (2010) identifica sete núcleos de saberes essenciais à prática docente. Esses saberes são relacionados com: o contexto da prática educativa; à dimensão relacional e coletiva das situações de trabalho e dos processos de formação; a ambiência da aprendizagem; o contexto sócio-histórico dos alunos; o planejamento das atividades de ensino; a condução da aula nas suas múltiplas possibilidades; a avaliação da aprendizagem (p. 21- 22).

O professor precisa, portanto, desempenhar sua prática fundamentada em saberes diversos e não poderia ser diferente no ensino superior.

Segundo Maciel (2009):

A pedagogia universitária é uma construção sempre em aberto, em que se constitui na complexidade dos saberes da docência e práticas pedagógicas nas diferentes áreas do conhecimento, considerando as suas especificidades. É, também, um campo do conhecimento substancial, que precisa ser apropriado e (re) construído permanentemente por todos os educadores que atuam nesse contexto, não apenas pelos pedagogos. (p. 283).

A autora chama a atenção para o fato de que os saberes que alicerçam a docência universitária se constroem em aberto, ou seja, em lugares e momentos diversos. Portanto se faz necessário que os envolvidos nesse processo reflitam e reconstruam permanentemente sua prática de ensino.

Cunha (2011) também afirma que

Faz parte do senso comum, ratificado pelos órgãos institucionais, que o professor possua um saber que lhe é próprio. Esse saber possui duas direções: o domínio do conteúdo de ensino, isto é, de seu próprio objeto de estudo, e o domínio das ciências de educação que lhe permitirão compreender e realizar o processo pedagógico [...] Já para o 3º grau não há exigências legais que reconheçam a obrigatoriedade de formação pedagógica. Porém, também não há negação expressa de que esse conhecimento não seja útil e necessário. (p. 40).

Ao falar sobre o ensino universitário, de uma forma geral, a autora já abordava em sua pesquisa desenvolvida nos anos 1980, um problema que se faz

presente ainda hoje, e com um agravante nos cursos de licenciaturas ofertados nos Institutos Federais. Há muito se reconhece que não é suficiente para um professor de ensino superior, apenas conhecer os conteúdos de ensino. Ele precisa também ter saberes e conhecimentos pedagógicos para direcionar de forma satisfatória a sua prática docente.

Uma vez compreendido a necessidade de conhecimentos e saberes específicos para o ensino universitário, considera-se aqui as especificidades à prática docente na Licenciatura em Computação visto que as escolas vivem um período de automatização, ou seja, o uso da tecnologia como recurso pedagógico. Dessa forma, a área da Computação é estratégica. As Tecnologias da Informação permeiam todas as atividades humanas atuais e não se pode imaginar a sociedade atual sem computador. Até mesmo a evolução dos países depende de recursos tecnológicos e da evolução da informática.

Numa sociedade desenvolvida, a informática terá importância semelhante à química, física e matemática, por exemplo. Praticamente todo cidadão terá necessidade, no exercício de suas atividades profissionais ou em seu cotidiano, da utilização de recursos computacionais e tecnologias da informação. É inevitável que os estudantes em sua formação básica tenham aulas de informática em sua estrutura curricular.

Desta maneira o professor da Licenciatura em Computação precisa: possuir sólido conhecimento da área de Computação; interdisciplinarizar o conhecimento e criar um elo entre os conhecimentos das outras áreas de conhecimento, a tecnologia da informação e o estudante; participar do processo evolutivo da área de tecnologia da informação; ser capaz disseminar o conhecimento computacional através das práticas pedagógicas; ter capacidade de desenvolver projetos sendo engenheiro de soluções computacionais; dentre outras.

Além de considerar a necessidade de saberes e conhecimentos específicos e pedagógicos, é preciso também, considerar que estes, que dão base à construção da prática docente, são construídos durante a trajetória de vida, de formação e de exercício da docência em lugares de formação diversos.

Traz-se como conceito de *trajetórias de formação profissional* o descrito a seguir:

*Trajétória de formação:* Porções de tempo que vão se sucedendo ao longo da vida dos professores, representando a explicitação temporal da mesma.

Envolve um intrincado processo vivencial que engloba fases da vida e da profissão, compreendendo não apenas o percurso individual de um professor ou grupo de professores, mas uma rede composta por uma multiplicidade de gerações, muitas vezes entrelaçadas em uma mesma duração histórica. [...] assim, um docente ou grupo compartilha valores, normas, ideias e modos de atuação de sua própria geração, mas convive também, de modo dissonante ou não, com outras gerações anteriores ou posteriores à que pertencem. A trajetória, em uma visão unitária, integra percurso pessoal e profissional que, no caso dos professores, compreende a carreira docente. Termos Relacionados: Trajetória Pessoal; Trajetória Profissional; Trajetória de Formação. (ISAIA, 2006, p. 367).

E como conceito de *lugar* utilizado aqui é o apresentado por Cunha (2010).

Para ela:

O lugar, então, é o espaço preenchido, não desordenadamente, mas a partir dos significados de quem o ocupa. Nem sempre os espaços de formação dos docentes da educação superior são ocupados e, por essa razão, não se transformam em lugares. (p. 120).

Assim:

A dimensão humana é que pode transformar o espaço em lugar. O lugar que se constitui quando atribuímos sentidos aos espaços, ou seja, reconhecemos a sua legitimidade para localizar ações, expectativas, esperanças e possibilidades. (CUNHA, 2010, p. 119).

Nesse sentido, os professores da Educação Profissional e Tecnológica - EPT, em caso específico, os de Licenciatura em Computação passam por um processo construtivo de saberes em um contexto complexo. Por isso, aborda-se o conceito de formação docente em um sentido amplo, em que considera saberes e conhecimentos construídos antes e durante a formação inicial, bem como nos diversos mecanismos de formação contínua por meio de cursos ou na prática docente, reconhecendo, assim, os diversos lugares possíveis da formação docente. Segundo Isaia (2006) o processo formativo docente

engloba tanto o desenvolvimento pessoal quanto profissional dos professores envolvidos, contemplando de forma inter-relacionada ações auto, hétero e interformativas. Logo, o que se designa por processo formativo compreende um sistema organizado no qual estão envolvidos tanto os sujeitos que se preparam para serem docentes quanto aqueles que já estão engajados na docência. Notas: é um processo de natureza social, pois os professores se constituem como tal em atividades interpessoais, seja em seu período de preparação, seja ao longo da carreira. Os esforços de aquisição, desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências profissionais subentendem um grupo interagindo, centrado em interesses e necessidades comuns. Termos Relacionados: autoformação, heteroformação e interformação. (p. 351).

Considerando que o processo formativo se dá em lugares e momentos distintos e englobam os conhecimentos e saberes construídos, tanto na vida pessoal, quanto na educação formal e na atividade profissional, passa-se agora a analisar alguns momentos de formações possíveis aos professores da Licenciatura em Computação.

### **2.3 Momentos de construção da prática docente**

Desde os primórdios da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909, até o atual panorama da rede com a criação dos Institutos Federais, em 2008, o ensino nessas instituições vem sendo ministrado por uma grande quantidade de profissionais sem habilitação pedagógica, e poucas ações foram e/ou estão sendo tomadas para tornar esse quadro diferente. Algumas atitudes isoladas da instituição ou dos próprios professores foram tomadas por meio de programas e cursos de habilitação pedagógica e de pós-graduação. Porém, poucas atitudes efetivas do poder público foram tomadas no decorrer desses anos.

A formação de professores vem sendo objeto de estudos de vários teóricos da educação. Alguns programas e políticas públicas têm sido implementados. No entanto não se pretende esgotá-las no presente estudo. Mas traz-se uma abordagem sobre a formação de professores para a EPT e, em especial, a formação dos professores atuantes em cursos de Licenciatura em Computação.

A formação de professores para a EPT tem suas primeiras iniciativas com a criação da Escola de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, em 1917, formando professores, em grande parte, para atividades de trabalhos manuais em escolas primárias.

Na década de 1940 tem uma maior ênfase com a implementação de Cursos de Aperfeiçoamento do ensino industrial, seguidos de cursos especiais para a educação técnica previstos na Lei 4.024 de 1961. Entre os cursos emergenciais que marcaram a memória histórica das instituições, encontram-se os chamados Esquema I, destinados aos portadores de diploma de Educação Superior que

ansiavam por uma formação pedagógica e Esquema II, destinados aos portadores de diploma técnico (BRASIL, 2008b).

As primeiras Escolas Técnicas que passaram a ser Centros Federais de Educação do país foram Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro, que trouxeram como desígnio a oferta do ensino superior de licenciatura plena e curta visando à formação de professores e especialistas para as disciplinas de 2º Grau e dos cursos de tecnólogos (exigência da Lei 6.545/78). Como afirma Brasil (2008b; 30), desde esse período aos dias atuais, há normas e programas de formação, mas, até o momento, sem resolver em definitivo a carência de pessoal qualificado para o exercício da função: a carência de profissionais qualificados para a função docente é uma das dificuldades mais fortes com que a educação profissional e tecnológica esbarra.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, trouxe direcionamentos gerais para a formação de professores, mas não propôs ações efetivas para a formação de professores para EPT. Outras legislações complementares vêm tentar traçar algumas políticas e programas para melhorar esse o cenário. Dentre elas, destaca-se a Resolução CNE/CP nº 2/1997, a qual dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental e do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Porém, essa resolução ainda não consegue abranger a complexidade da formação de professores para EPT.

A Lei de criação dos Institutos Federais, nº 11.892/2008 também trouxe iniciativas para a formação de professores de EPT trazendo a obrigatoriedade de que vinte por cento (20%) das vagas ofertadas pelos IFs devem ser destinadas a cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

No entanto, na tentativa de promover a oferta e incentivar a procura por cursos de licenciatura por meio dos IFs, o poder público parece não ter levado em conta que o plano de carreira dos docentes dessas instituições não prevê requisitos diferenciados para ingresso e atuação nas licenciaturas dos demais cursos nelas ofertados. Admite-se, portanto, a atuação de docentes sem qualificação pedagógica

em cursos de formação de professores como é o caso da Licenciatura em Computação.

Esse curso, como já foi dito, é uma das licenciaturas mais novas do Brasil, tendo início em 1997, na Universidade de Brasília, após discussões desde a década de 1980, antes mesmo de ter diretrizes curriculares nacionais. Posteriormente o mesmo foi sendo implantado em outras instituições de ensino superior brasileiras. Grande parte dos professores, sobretudo os pioneiros, não possuíam/possuem formação docente.

Estes, por sua vez, tem buscado alternativas diversas para fundamentar sua prática. De um lado, por meio de atividades institucionalizadas relacionadas à área, como a procura por cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, complementação pedagógica e/ou cursos de curta duração, dentre outras possibilidades.

Diante dessa busca de solidificação para o curso surge a proposta para as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Computação

[...] sistematizada em 1999, como resultado das contribuições recebidas em decorrência do Edital Nº 4/SESu e das discussões realizadas no âmbito da Sociedade Brasileira de Computação (SBC), no Seminário da Comissão de Especialistas, consultores da SESu, realizado em Belo Horizonte, em agosto de 1998, e em eventos científicos da área. (Parecer CNE/CES nº 136/2012, p. 1)

Tem, portanto, sua contribuição relevante nesse processo a Sociedade Brasileira de Computação – SBC, a qual também propõe em 2002, por meio do Grupo de Trabalho de Licenciatura em Computação, o Currículo Referência para Cursos de Licenciatura em Computação.

Por outro lado, os professores também se baseiam em outras aprendizagens construídas em momentos diversos, como no exercício da prática docente, no ambiente de trabalho e na troca de experiências com os colegas.

E, ainda, por meio do que aprendeu sobre o ofício de professor em sua própria vivência escolar, como estudante, porquanto:

Antes mesmo de ensinarem, os futuros professores vivem nas salas de aula e nas escolas – e, portanto, em seu futuro local de trabalho – durante aproximadamente 16 anos (ou seja, em torno de 15.000 horas). Ora, tal imersão é necessariamente formadora, pois leva os futuros professores a adquirirem crenças, representações e certezas sobre a prática do ofício de professor, bem como o que é ser aluno. (TARDIF, 2012, p. 20).

Essa “formação” realizada pela vivência escolar, nos tempos de aluno, pode levar um professor a reproduzir práticas que realmente contribuam com uma boa formação dos educandos. Por outro lado, pode trazer malefícios, talvez até irreparáveis.

Sintetizando, retoma-se Tardif (2012) para melhor compreender os lugares de formação, denominados pelo autor como “fontes sociais de aquisição”, e momentos de construção dos saberes docentes, “modos de integração no trabalho docente”, pelos quais passam os docentes em suas trajetórias, conforme disposto no quadro a seguir:

Quadro 6 - Os saberes dos professores segundo Tardif

<b>SABERES DOS PROFESSORES</b>	<b>FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO</b>	<b>MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE</b>
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

(TARDIF, 2012, p. 63)

Conforme o disposto no Quadro 6 é possível visualizar que as trajetórias de formação docente é composta por momentos e lugares diversos, podendo uma fonte e/ou modo de integração do saber ter uma prevalência maior dependendo da intensidade das situações vividas. Sendo assim, o professor da Licenciatura em Computação que não tenha tido formação profissional para o magistério no referido curso, pode fundamentar sua prática em saberes construídos na vida pessoal, na

escolarização anterior e/ou por meio do exercício profissional e os programas e recursos didáticos por ele utilizados.

Portanto, faz-se necessária uma reflexão sobre a docência nessas instituições e a busca por solução para superação de uma prática docente reprodutivista de ação pedagógica irrefletida e descontextualizadas às necessidades de uma formação docente de qualidade, porquanto “[...] já é tempo de os professores universitários da educação começarem também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino”. (TARDIF, 2012, p. 276). E é no sentido de colaborar com essa reflexão e superação que esta pesquisa se propôs a conhecer e analisar a trajetória de formação dos professores da Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO.

# O Menestrel

William  
Shakespeare



Depois de algum tempo você ...

Aprende que as  
circunstâncias e  
os ambientes  
têm influência sobre nós,  
mas nós somos responsáveis  
por nós mesmos.  
Começa a aprender que  
não se deve comparar com os outros,  
mas com o melhor que pode ser.

### 3 TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO CAMPUS PORTO NACIONAL DO IFTO

O presente capítulo aborda os resultados da pesquisa realizada no Campus Porto Nacional do IFTO. Nele, analisa-se as entrevistas feitas com estudantes do 6º e 7º períodos do Curso de Licenciatura em Computação, os quais indicaram os professores que consideravam desempenhar uma prática que estivessem os conduzindo à construção de conhecimentos relevantes para sua formação de professor de computação.

Após coletadas as entrevistas com os estudantes, foram selecionados os cinco professores mais indicados, os quais foram convidados a participar da pesquisa narrativa autobiográfica. No entanto, apenas três professores aceitaram ser colaboradores.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar a trajetória de formação dos professores do Curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional do IFTO por meio da reconstrução autobiográfica porquanto:

A memória é elemento-chave do trabalho com pesquisa (auto) biográfica, em geral: Histórias de vida, Biografias, Autobiografias, Diários, Memoriais. A pesquisa (auto)biográfica, embora se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, epístolas fotos, vídeos, filmes, documentos, utiliza-se do exercício da rememoração, por excelência. (ABRAHÃO, 2004, p. 202).

Buscou-se, portanto, utilizar tanto na entrevista com os estudantes, quanto com os professores, a memória dos entrevistados para reconstruir a história de formação dos professores. De um lado, os estudantes, ao indicar os professores, trouxeram à tona as lembranças das práticas docentes que os levaram a ter seus professores como referência positiva para sua formação. Do outro lado, os professores, por meio de um memorial, relataram os momentos e lugares de sua formação que consideraram ser importantes para a fundamentação de sua prática docente, pois, conforme Tardif:

[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário

estudá-lo relacionando com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (2012, p. 11).

A pesquisa com os estudantes foi realizada, inicialmente, por meio do instrumento virtual, no qual foi inserido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e o roteiro com duas perguntas, em que, na primeira, foi solicitada a indicação de um professor e na segunda, a justificativa da escolha. No entanto, a utilização desse instrumento não se mostrou eficaz, pois, apenas seis estudantes responderam, mesmo com a prorrogação de tempo e com vários *emails* e visitas *in loco* para lembrar os estudantes a responderem a entrevista por meio virtual.

Persistindo a falta de respostas, optou-se por fazer o trabalho *in loco* onde foi mais uma vez explicado o objetivo da pesquisa e a metodologia. Foi entregue uma folha contendo as duas perguntas para que os estudantes respondessem livremente sobre o professor e a justificativa da escolha.

Foram entrevistados 25 estudantes dentre o 6º e o 7º período do curso. Destes, 14 indicaram o professor que será abordado aqui como “Professor Conhecimento”; 03 indicaram a “Professora Sabedoria”; 02 indicaram a “Professora Inteligência” e os demais indicaram outros professores que não participaram da segunda parte da pesquisa: entrevista narrativa autobiográfica.

O quadro 7 apresenta uma síntese das justificativas de escolha dos professores pelos estudantes, as quais serão abordadas com maior detalhes nas análises no próximo item.

Quadro 7 - Síntese das respostas dos estudantes

Prática docente	Quantidade de referências a cada professor				
	Professor Conhecimento	Professora Sabedoria	Professora Inteligência	Demais professores	Total
<b>Principais dimensões ressaltadas pelos estudantes como justificativa de escolha do professor</b>					
Domínio de conteúdo	08		01	03	<b>12</b>
Bom relacionamento com os estudantes: atenciosidade, amizade, diálogo, comunicação e compreensão	08		02	02	<b>12</b>
Metodologia de ensino: dinamismo, diversificação de métodos e técnicas de ensino, organização e atratividade.	07	02	01	01	<b>11</b>
Incentivo à superação de limites: motivação e otimismo	04	02	02		<b>08</b>
Apresentação dos conteúdos de ensino: transposição didática, linguagem clara e objetiva	06			01	<b>07</b>
Contextualização dos conteúdos	04	01			<b>05</b>
Aulas alegres e divertidas	05				<b>05</b>
Utilização de recursos tecnológicos durante as aulas	01	01	01	01	<b>04</b>
Bom humor	03				<b>03</b>
A forma de avaliação da aprendizagem	01	02			<b>03</b>
Organização e planejamento dos conteúdos e métodos de ensino		03			<b>03</b>
Desenvolvimento de aulas práticas	02				<b>02</b>
Valorização do esforço dos estudantes		01	01		<b>02</b>
Exigência quanto ao cumprimento das atividades acadêmicas	01	01			<b>02</b>
Compromisso com a atividade docente		01		01	<b>02</b>
Incentivo à pesquisa	01				<b>01</b>
Interação fora da escola, inclusive nas redes sociais	01				<b>01</b>
Demonstração de prazer em ensinar		01			<b>01</b>

Fonte: SOARES, Sara José. 2014.

Esse quadro apresenta algumas dimensões que foram elencadas de acordo com a interpretação das entrevistas feitas com os estudantes os quais responderam de forma livre sobre o porquê de mencionarem cada professor descrito na pesquisa. As dimensões foram classificadas por ordem decrescente na tabela permitindo uma maior visualização das práticas docentes mais relevantes e ressaltados pelos estudantes.

Observa-se que as categorias mais ressaltadas pelos estudantes traçam um perfil docente com, no mínimo, três principais características: o “domínio” de conteúdo, ou seja, o grau de conhecimento que os professores têm sobre os conteúdos ensinados; o bom relacionamento entre professor/estudante; e o dinamismo e diversificação das metodologias de ensino.

Não se pretende aqui fazer uma ampla análise das práticas docentes, mas apresentar as principais mencionadas pelos estudantes comparando à legislação correlata e ao que os docentes relatam sobre suas aprendizagens a cerca da docência ao longo de sua trajetória de formação.

Percebe-se que as referências dos estudantes em relação à prática docente reforçam o perfil profissional elencado no Parecer CNE/CES nº 136/2012 e pela Resolução CNE/CP nº 01/2002. No quadro a seguir procura-se correlacionar as respostas dos estudantes às competências descritas nessas legislações, reagrupando-as em categorias, sem desconsiderar, no entanto, que determinada dimensão possa estar ligada a mais de uma competência:

Quadro 8 – Relação entre as respostas dos estudantes e a legislação para o Curso de Licenciatura em Computação

<b>PERFIL PROFISSIONAL DO DOCENTE DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO</b>		
<b>Respostas dos estudantes</b>	<b>Competências segundo a legislação</b>	<b>Legislação</b>
Domínio de conteúdo; Apresentação dos conteúdos de ensino: transposição didática, linguagem clara e objetiva; Contextualização dos conteúdos; Utilização de recursos tecnológicos durante as aulas; Desenvolvimento de aulas práticas;	1. Possuam sólida formação em Ciência da Computação, Matemática e Educação visando ao ensino de Ciência da Computação nos níveis da Educação Básica e Técnico e suas modalidades e a formação de usuários da infraestrutura de software dos Computadores, nas organizações;	Parecer CNE/CES nº 136/2012 (p. 8, 9)
	2. Possuam capacidade de fazer uso da interdisciplinaridade e introduzir conceitos pedagógicos no desenvolvimento de Tecnologias Educacionais, permitindo uma interação humano-computador inteligente, visando o ensino-aprendizagem assistidos por computador, bem como nas interações de educação à distância;	
	IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;	Resolução CNE/CP nº 01/2002 (Artigo 6º)
	III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;	
Organização e planejamento dos conteúdos e métodos de ensino; Incentivo à pesquisa, Incentivo à superação de limites: motivação e otimismo; Metodologia de ensino: dinamismo, diversificação de métodos e técnicas de ensino, organização e atratividade; A forma de avaliação da aprendizagem; Aulas alegres e divertidas; Demonstração de prazer em ensinar; Bom humor	3. Possuam capacidade de atuar como docente, estimulando a investigação científica com visão de avaliação crítica e reflexiva;	Parecer CNE/CES nº 136/2012
	V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;	Resolução CNE/CP nº 01/2002
	VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional	
Compromisso com a atividade docente; Valorização do esforço dos estudantes; Exigência quanto ao cumprimento das atividades acadêmicas; Incentivo à superação de limites: motivação e otimismo; Bom relacionamento com os estudantes: atenciosidade, amizade, diálogo, comunicação e compreensão; Interação fora da escola, inclusive nas redes sociais.	4. Sejam capazes de atuar no desenvolvimento de processos de orientação, motivação e estimulação da aprendizagem, com a seleção de plataformas computacionais adequadas às necessidades das organizações.	Parecer CNE/CES nº 136/2012 (p. 8, 9)
	I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;	Resolução CNE/CP nº 01/2002 (Artigo 6º)
II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;		

Fonte: SOARES, Sara José. 2014.

Conclui-se que, de uma forma geral, os estudantes têm a referência de um perfil docente que vai de encontro com as diretrizes de formação de professores e com o Parecer que propõe as diretrizes específicas para o professor da computação.

Essa análise é importante uma vez considerado o fator de que os licenciandos estão construindo concepções em relação à docência que vão de encontro às necessidades da sociedade atual sobre a prática docente, de um modo geral, e à docência na computação em específico.

### **3.1 Formação e Experiência Profissional**

A princípio traz-se um resumo do perfil dos professores entrevistados. Os três têm um histórico profissional e de formação composto por elementos que contribuíram para a aprendizagem em relação à docência.

O **Professor Conhecimento** é graduado em Ciência da Computação, especialista em Sistemas de Alta Complexidade e Mestrando em Modelagem Computacional de Sistemas. Com apenas vinte e quatro anos, possui experiência profissional de quase dois anos no cargo de professor do ensino básico, técnico e tecnológico no *Campus* Porto Nacional do IFTO e experiência como coordenador dos cursos técnicos do *campus*.

A **Professora Sabedoria** é graduada em Pedagogia, especialista em Planejamento e Docência para o Ensino Superior e mestre em Educação Agrícola. Possui cerca de sete anos de experiência em setores diversos da educação, sendo: supervisão pedagógica e professora na rede estadual de ensino do Tocantins; professora da educação básica na rede municipal de ensino de Araguatins-TO; Coordenadora de PROEJA no *Campus* Araguatins do IFTO; pedagoga orientadora educacional no *Campus* Araguaína do IFTO; professora do ensino básico, técnico e tecnológico e gerente de ensino no *Campus* Porto Nacional do IFTO.

A **Professora Inteligência** é bacharel em Sistemas de Informação, especialista em Ciência da Computação e mestranda em Engenharia Elétrica. Possui mais de onze anos de experiência docente no IFTO, tendo iniciado sua carreira no *Campus* Palmas, em 2003, e, posteriormente, no *Campus* Porto Nacional, onde está lotada hoje. Além da docência, a mesma possui experiência em atividades como: Gerência de Ensino, Coordenação do Curso de Licenciatura em

Computação, Coordenação dos Cursos Superiores, Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias e orientação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Quadro 9 - Perfil Profissional Docente

<b>PERFIL PROFISSIONAL DOCENTE</b>			
<b>Professor (a)</b>	<b>Graduação</b>	<b>Pós-graduação</b>	<b>Principais experiências profissionais</b>
<b>Conhecimento</b>	Bacharelado em Ciência da Computação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialista em Sistemas de Alta Complexidade;</li> <li>• Mestrando em Modelagem Computacional de Sistemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 anos de experiência;</li> <li>• Professor do ensino básico, técnico e tecnológico;</li> <li>• Coordenador dos cursos técnicos.</li> </ul>
<b>Sabedoria</b>	Licenciatura em Pedagogia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialista em Planejamento e Docência para o Ensino Superior</li> <li>• Mestre em Educação Agrícola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 anos de experiência;</li> <li>• Supervisão pedagógica;</li> <li>• Professora das séries iniciais do Ensino Fundamental e em Educação de Jovens e Adultos;</li> <li>• Coordenadora de PROEJA;</li> <li>• Pedagoga orientadora educacional;</li> <li>• Professora do ensino básico, técnico e tecnológico;</li> <li>• Gerente de ensino.</li> </ul>
<b>Inteligência</b>	Bacharelado em Sistemas de Informação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialista em Ciência da Computação</li> <li>• Mestranda em Engenharia Elétrica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 11 anos de experiência;</li> <li>• Professora do ensino básico, técnico e tecnológico;</li> <li>• Gerente de ensino.</li> <li>• Coordenação do Curso de Licenciatura em Computação;</li> <li>• Coordenação dos Cursos Superiores;</li> <li>• Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias;</li> <li>• Orientação PIBID.</li> </ul>

Fonte: Plataforma Lattes CNPq. 2015.

Hipoteticamente os professores com maior tempo e variedades de experiências tenderiam a ser os mais citados por desenvolver uma prática relevante. No entanto, o presente quadro demonstra uma situação curiosa em que o número de escolhas dos professores foi inverso às experiências dos mesmos. Ou seja, a professora com cerca de onze anos de experiência obteve dois "votos", a com sete

anos obteve três e o professor com apenas dois anos de experiência obteve quatorze. A que motivos poderia ser atribuído essa contradição?

Tardif (2012) ressalta duas importantes fases nos primeiros anos da carreira que poderia explicar esse questionamento, sendo elas:

1) Uma fase de exploração (de um a três anos), na qual o professor escolhe provisoriamente a sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros, sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (alunos, colegas, diretores de escola, pais de alunos, etc.) e experimentam diferentes papéis. Essa fase varia de acordo com os professores, pois pode ser fácil ou difícil, entusiasmadora ou decepcionante, e é condicionada pelas limitações da instituição. (p. 84)

[...]

2) A fase da estabilização e de consolidação (de três a sete anos), em que o professor investe a longo prazo na sua profissão e os outros membros da instituição reconhecem as suas capacidades. Além disso, essa fase se caracteriza por uma confiança maior do professor em si mesmo [...] e pelo domínio dos diversos aspectos do trabalho, principalmente os pedagógicos. (p. 85)

Considerando os sete primeiros anos da carreira, o autor divide esse período em duas fases em que, na primeira (até três anos) o professor explora a carreira e procura ser aceito nela. Sem desconsiderar outros fatores a respeito da prática docente do Professor *Conhecimento*, analisados no decorrer deste capítulo, pode-se aqui considerar que esse professor, no início de sua carreira, esteja entusiasmado e, portanto, procurando desempenhar sua prática da melhor forma possível e tem sido bem sucedido e reconhecido pelos estudantes como se observa nas respostas dos mesmos no Quadro 7.

Na segunda fase (de três a sete anos) o autor relata o período em que o docente se consolida na carreira e adquire mais confiança em seu trabalho. Nesse período se enquadra a Professora Sabedoria, e acima dele, a Professora Inteligência. Ambas são referenciadas por variadas práticas, demonstrando assim, a solidificação da carreira.

Essa análise não tem pretensão em dizer que o Professor *Conhecimento* seja “melhor” que os demais, mas considerar que o momento entusiasmado de descobertas e experimento da docência possa ter “contagiado” os estudantes fazendo-os citá-lo com maior frequência.

A seguir, traz-se a análise das entrevistas com os estudantes e professores associada à análise do Currículo Lattes docente.

### 3.2 O despertar pela carreira docente

A partir de agora, traz-se uma análise dos relatos dos professores sobre suas trajetórias de formação e o que deles falam os estudantes, os quais não se dissociam de suas histórias de vida uma vez que:

As Histórias de Vida de reconhecidos educadores deixam aflorar aspectos de sua formação - formação, essa, também realizadas nos percursos da vida desses educadores - que permitem um constructo que aporta subsídios para a formação de educadores realmente profissionalizados. (ABRAHÃO, 2004, p. 204).

Portanto, percebe-se, *a priori* a forte influência de elementos das vidas pessoais dos professores entrevistados em sua trajetória de formação. O convívio familiar, escolar e social, por exemplo, teve papel fundamental na formação do perfil profissional, dentre outros que serão abordados nas análises a seguir.

O Professor *Conhecimento* demonstra uma grande afinidade com a educação e aprendizagem por meio da participação dinâmica na vida estudantil. O mesmo relata que durante o Ensino Fundamental, por causa de constantes mudanças de endereço, estudou em quatro escolas, o que, para ele “[...] fez com que eu passasse por uma experimentação de dezenas de professores diferentes”. Esse fato, segundo o professor o possibilitou, desde cedo, a vivência com vários estilos de práticas docentes.

O Ensino Médio do Professor *Conhecimento* foi cursado no Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET), hoje Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). No CEFET, ele fez o Ensino Médio e o Curso Técnico em Informática Concomitante ao Ensino Médio.

O fato de ter o Curso Técnico em Informática, agregado à formação em Nível Superior em Ciência da Computação, além dos cursos de pós-graduação na área o viabilizou um conhecimento específico com maior solidez, fator levantado pelos seus estudantes como positivo na sua prática docente, conforme a fala a seguir: “[...] O mesmo professor possui uma formação de boa qualidade, com o qual consegue ministrar as disciplinas com qualidade e ótimo aproveitamento”. (Estudante 17).

Outros fatores contribuíram para a construção de conhecimentos específicos e pedagógicos, como a participação em programa de monitoria no Curso Técnico em Informática, conforme relata o Professor *Conhecimento*:

Em 2007, fui aprovado naquilo que era o sonho de qualquer aluno do hoje IFMA, o programa de Monitoria. Virei monitor de informática do período noturno e tive a oportunidade de acompanhar as aulas de todos os professores de computação da instituição. Em virtude disso, o ano de 2007 foi inteiramente dedicado à escola: Curso Técnico pela manhã, Ensino Médio pela tarde, e Monitoria pela noite.(Professor *Conhecimento*).

Acredita-se, pelo relato do entrevistado, que essa experiência contribuiu para construção de diversos saberes acerca da docência, sobretudo pelos seguintes fatores:

- a) O programa de monitoria, em si, já é uma metodologia de ensino com o propósito de despertar no estudante o interesse pela docência por meio de uma vivência da atividade docente, sob a supervisão de um professor. Portanto, teve a oportunidade de construir aprendizagens a respeito do trabalho docente, como um todo;
- b) Ele foi monitor da área que hoje atua como docente. Ou seja, teve, desde cedo, um maior aprofundamento na aprendizagem dos conteúdos de informática;
- c) Acompanhou aulas de vários professores, convivendo e aprendendo assim, por meio de várias experiências, concepções e metodologias de trabalhos diferenciadas;
- d) Foi monitor em uma instituição ofertante de educação profissional. Esse fator também é relevante uma vez que não se pode negar a necessidade de conhecimentos e metodologias de trabalho voltados às especificidades dessa modalidade de ensino; e
- e) Em 2007, Professor *Conhecimento* teve uma rotina de estudos e atividades acadêmicas muito densa e rica de possibilidades de aprendizagens, fazendo três turnos diários de estudo e monitoria. Fato esse que se assemelha, inclusive, com a rotina de muitos professores, que ora fazem sessenta horas semanais, ora trabalham quarenta, mas distribuídas entre os três turnos.

Outras considerações ainda poderiam ser feitas a respeito dessa experiência com a monitoria, mas, diante das ora apresentadas já se pode perceber a enorme contribuição desse momento para as aprendizagens em relação à docência para esse professor.

Outra experiência importante relatada pelo Professor *Conhecimento* é sua atuação como professor de aulas de reforço, quando estudante de ensino médio, e já no ensino superior, na Organização Não Governamental (ONG) chamada Centro de Educação Popular, em oficinas de cidadania e cursos pré-vestibulares para comunidade carente de Palmas, por três anos e meio.

A Professora *Sabedoria* relata que iniciou sua experiência docente (não oficialmente) ministrando aulas de reforço nas residências dos estudantes quando ainda era estudante do Ensino Médio. No entanto ela diz: “Sempre gostei de estudar e me dedicar aos estudos, meus familiares diziam que seria ‘Advogada’. Não sei se por conta dos dizeres dos amigos e parentes, mas até iniciar o Ensino Médio tinha como propósito cursar Direito”. Nota-se que a mesma ressalta uma experiência de iniciação à docência ainda na adolescência e mesmo não tendo pretensão de ser professora. A Professora *Inteligência* também relata sucintamente a ministração de aulas particulares como primeira experiência docente.

Os conhecimentos pedagógicos e o despertar pela docência, segundo o relato do Professor *Conhecimento*, tem uma forte influência e fundamento nas vivências com seus professores e suas práticas, sobretudo, os professores do CEFET, os quais são indicados por ele como referência para sua prática docente hoje. Segundo ele:

Posso dizer que, na escola técnica, tive um forte direcionamento a virar professor, principalmente, pela admiração que eu tinha/tenho por muitos que lá lecionaram e lá ainda estão. A forma como uso a lousa hoje em dia, absorvi de um professor chamado José Gilson. Minha vivência no CEFET, provavelmente me fez apaixonar pela educação e foi um dos fatores que motivou minha escolha pela educação profissional como carreira. (Professor *Conhecimento*).

Além de serem referência para sua prática pedagógica, os professores referenciados por ele tiveram influência direta na escolha pela carreira docente. Pode-se perceber pelo relato acima, a utilização da palavra “apaixonar” demonstrando o prazer desse professor para com a profissão escolhida.

Não só o Professor *Conhecimento*, como a Professoras *Sabedoria* e *Inteligência* relatam que sua escolha pela carreira docente está diretamente influenciada pela vivência com seus ex-professores, como se observa a seguir:

Tive um professor no Terceiro Ano de Ensino Médio que iniciou sua carreira docente sem ter a formação para tal e cursou Pedagogia na modalidade

semipresencial [...] As orientações desse professor quanto à importância para qualquer cidadão para sua formação humana estudar pedagogia e ainda a proximidade e maiores facilidades de realizar o curso de Pedagogia (naquela época o mais acessível à Cidade de Araguatins) foram alguns fatores que nos levaram a ingressar nesse curso de “Formação de Professores”.

Em resumo, ingressamos no curso de Pedagogia com o propósito primeiro de adquirir conhecimento para nos compreendermos no sentido teórico e filosófico como seres “humanos”/ cidadão, e com o intento de possuir um curso superior. Todavia, no transcorrer do curso conhecemos novos professores que aos poucos nos fizeram ter um encanto pela docência.

No mesmo ano que começamos a trabalhar, 2006, iniciamos a especialização em Docência para o Ensino Superior com muito entusiasmo. Pois com as experiências que tivemos na graduação com a iniciação científica que permitiu realizarmos pesquisa sobre a Formação de Professores junto a professores de carreira e ainda, o contato com as histórias de profissão dos nossos professores da graduação, saímos com o objetivo de voltar à Universidade como professora. (Professora *Sabedoria*)

Minha escolha em ser professor partiu, acredito, da inspiração em alguns dos meus professores ao longo da minha trajetória escolar. Sou bastante satisfeita com o ofício docente, porque considero a educação como a garantia de um futuro melhor. Me sinto vocacionada para o magistério. (Professora *Inteligência*).

Chama-se a atenção aqui para um fator muito importante e que não pode ser ignorado nas discussões sobre formação de professores: a aprendizagem pelo exemplo. Ou seja, a ação docente, tem um papel formador além do que se supõe. Pode-se perceber pela presente pesquisa, uma espécie de corrente formativa, uma vez que os estudantes entrevistados citam seus professores como referência para sua formação, e estes referenciam alguns que marcaram sua trajetória acadêmica, tendo influência direta na escolha e aprendizagem sobre a docência.

Esse mesmo fator é relatado por Patrícia Patrício (2005), quando diz que:

Atena e Apolo incorporam um modelo de docência que acreditaram ser um padrão de competência, e seus alunos reconhecem tais características nas suas práticas e também consideram-se de sucesso. Isso nos remete à importância dos professores na vida dos futuros formadores. E essa questão precisa ser retomada nas instituições formadoras. Pudemos constatar que, tanto para esses sujeitos como para seus alunos, os professores são referência e modelos a ser seguidos. Portanto, o papel do professor nos processos de formação docente necessita ser revisitado como um elemento de análise e de redefinição. (p. 131).

Observa-se portanto, a importância dada à interação professor e estudante ao longo da educação básica e superior para a escolha pela docência e à formação das concepções educacionais dos entrevistados.

### 3.3 A aprendizagem docente por meio da formação e da experiência profissional

A cada etapa de vida e formação descrita pelos entrevistados, pode-se perceber as riquezas das experiências que contribuíram para suas formações docentes. No item anterior, analisou-se algumas dessas etapas. A partir de agora, serão analisadas outros momentos que possibilitaram conhecimentos e saberes construídos concomitantemente à formação profissional e a partir do início da carreira docente.

Ao relatar o período da graduação, o Professor *Conhecimento* utiliza muito a palavra “*aprendi*” se referindo às observações que fazia em relação à prática pedagógica de seus professores, conforme trecho a seguir:

Aprendi algo muito importante para o ensino de programação com os professores, Warley Gramacho, Paulo Cavalin e Alexandre Rossini – Sempre elaborar seus programas (Códigos fonte) em sala de aula, isto é, não levar códigos prontos e sim fazê-los na frente dos alunos, a menos que sejam estruturas muito complexas. O professor Warley produzia o código na lousa, enquanto o professor Cavalin e o professor Rossini produzia no computador utilizando recurso de vídeo (Projeter ou TV). Essa vivência me ensinou que é muito importante pro ensino de programação, o domínio não só da linguagem (C, Java, etc...), como também das ferramentas auxiliares (Compiladores, IDE e o próprio Sistema Operacional). Aprendi que é importante, usar letras enormes e trabalhar com sistemas que de alguma forma use cores e blocos na confecção do código. (Professor *Conhecimento*).

Mais uma vez, o Professor *Conhecimento* menciona participação em programa de monitoria, agora durante a graduação. Aqui ele ressalta uma significativa aprendizagem docente: a experiência com a prática da *avaliação da aprendizagem* por meio da elaboração de questões de prova e correção de trabalhos práticos.

A Professora *Sabedoria* relata brevemente sobre o período da graduação. Nesse período ressalta a importância de alguns professores como os orientadores de PIBIC<sup>19</sup> e de especialização para a construção de conhecimentos pedagógicos, sobretudo de um professor que ministrou uma disciplina de “Avaliação” que também se tornou o motivo de sua escolha pelo referido tema para o ingresso no Mestrado em Educação Agrícola.

---

<sup>19</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

Esse fato demonstra a importância da prática docente para a formação das concepções que os estudantes criam em relação à docência. Percebe-se que, mesmo estando em um curso de bacharelado, o então estudante de Ciência da Computação já construía aprendizagens docentes por meio de observação da forma como seus professores ministravam aulas. O próprio entrevistado utiliza o termo “vivência” para relatar que foi por meio dela que pode aprender algumas metodologias que considera importantes para a prática docente do professor de computação.

O Professor *Conhecimento* faz a seguinte consideração: “Portanto, considero que mesmo fazendo um curso de bacharelado, a observação de meus professores ajudou bastante na forma como eu dou<sup>20</sup>.”

O ingresso na carreira docente do Professor *Conhecimento* foi imediato, como também a continuidade dos estudos ingressando logo no mestrado. Passou a fazer parte do quadro docente do Campus Porto Nacional do IFTO ao concluir a graduação, no ano de 2012. E iniciou o mestrado em Modelagem Computacional em 2013.

A partir dali o desafio da docência na educação profissional foi posto à sua frente:

- a) Desde o início da carreira docente ministra aulas no Curso de Licenciatura em Computação, mesmo não tendo formação pedagógica para atuar em um curso de formação de professores;
- b) Ministra aulas em vários níveis e modalidades de ensino como: curso de licenciatura, curso técnico, curso superior de tecnologia, cursos de formação inicial e continuada (FIC de curta duração).

A Professora *Sabedoria* ingressou na carreira docente e em outras atividades educacionais logo após a conclusão do curso de Pedagogia. Iniciou um curso de especialização na área da docência para o Ensino Superior e três anos depois já ingressou no mestrado em Educação Agrícola.

Do ano de 2006 até 2010, quando ingressa no cargo de professora do ensino básico, técnico e tecnológico no *Campus* Porto Nacional do IFTO, a Professora *Sabedoria* perfaz uma experiência profissional muito intensa e rica atuando nas

---

<sup>20</sup> O termo “dou” referia-se à forma que o professor ministra aulas.

redes municipal, estadual e federal de ensino, em áreas administrativas da educação como supervisão pedagógica, orientação educacional e coordenação pedagógica; e na área docente, atuando no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Por meio dessas experiências, a mesma relata algumas aprendizagens e reflexões sobre a docência, como se vê a seguir:

Nessa hora concluímos que sabíamos muito, mas que nos faltava saber como “trabalhar” com a indisciplina, e percebemos nesse momento que talvez não caberia a faculdade nos ensinar esse conhecimento, e que só seria possível de adquirirmos com a prática. Fato este que tornaria algo mais difícil de aprendermos. (Professora Sabedoria).

Os relatos dos professores reforçam Guarnieri (2000) quando diz que “Uma parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício. Em outras palavras, o exercício da profissão é condição para consolidar o processo de tornar-se professor.” (p. 9).

É interessante perceber que a partir do início da carreira os professores têm oportunidade de viver um momento ímpar em que confrontam as aprendizagens construídas ao longo da vida pessoal e acadêmica com a prática podendo, assim, refletir e construir novas aprendizagens sobre a docência.

Especificamente durante nossa atuação nas turmas de 1º e 4º ano da Escola Estadual Denise Gomide Amui, começamos a querer visualizar em prática as contribuições da nossa formação para a atuação docente. Sabemos que a formação não se dá apenas nos ambientes formais e durante esse período começamos a tentar compreender a importância das teorias que estudamos frente a realidade escolar. (Professora Sabedoria)

A esse respeito Tardif ressalta a importância dos saberes experienciais para a fundamentação das concepções em relação à docência e que:

É a partir deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira. É igualmente a partir deles que julgam a pertinência ou o realismo das reformas introduzidas nos programas ou nos métodos. Enfim, é ainda a partir dos saberes experienciais que os professores concebem os modelos de excelência profissional dentro de sua profissão. (2012, p. 48).

O Professor *Conhecimento*, ao falar sobre sua prática docente após o ingresso no IFTO, relata e reflete sobre momentos e lugares diversos de aprendizagem docente. De uma forma objetiva, ele apresenta as concepções de

ensino que tem sido construídas por meio da experiência docente fazendo uma explanação das principais práticas que considera relevante para mediar a aprendizagem dos estudantes:

Para mim, estas são algumas boas práticas docentes:

- Usar constantemente a lousa (Ela dá uma liberdade que a apresentação de *slides* não permite).
- Abusar da Internet (A rede mundial tem muita coisa, muita mesmo).
- Não ficar preso ao idioma (Não se pode ter medo de usar *softwares* e materiais em Inglês, muito pelo contrário, essa prática deveria ser incentivada).
- Ensinar uma mesma coisa de diversas formas.
- Não usar 100% do horário da aula só com aula (Tem que conversar sobre outras coisas, músicas, filmes, contar histórias. Não estamos formando robôs. Um dia desses, por exemplo, descobri um aluno da graduação que nunca tinha ouvido falar de Zumbi dos Palmares. Imagina! Temos que entender que esses nossos alunos fazem parte de uma geração que terão graduação mas não saberão quem são Chico Buarque, Elis Regina, Florestan Fernandes, Steve Jobs, Beatles, Mandela, Gandhi, Madre Teresa, Ayrton Senna...).

Uma coisa que eu gosto de fazer é colocar na minha prova uma questão totalmente diversa do conteúdo da disciplina. Ano passado, eu perguntei qual era o partido do Vice-Presidente da República Michel Temer. Geralmente, eu dou uma pontuação irrisória pra essas questões (0,5 ponto por exemplo). (Professor *Conhecimento*).

A Professora *Inteligência* também expõe que:

Considerando que as disciplinas que ministro são consideradas muito difíceis e motivo de evasão, procuro me aproximar dos meus alunos para conhecê-los melhor, incentivá-los a continuar mesmo com as dificuldades, costumo brincar muito com os alunos, presenteio com bombons etc., nos reunimos para confraternizar para comemorar o aniversário deles, incentivo-os a estudar, participar das monitorias, compreendo as dificuldades que eles enfrentam, enfim, procuro também criar um laço de amizade com eles. (Professora *Inteligência*).

É possível perceber a convergência entre as práticas que os professores indicam como boas práticas por eles desenvolvidas com as que os estudantes referenciaram nas justificativas de escolha dos professores. E de ambas com as que os professores relataram ter aprendido durante a vida acadêmica.

Ao falar sobre o Professor *Conhecimento*, um estudante relata:

O professor citado durante suas aulas faz referência a suas experiências de vida, principalmente durante o período em que era acadêmico, demonstrando que mesmo com dificuldades e lutas se todos nós nos esforçarmos conseguiremos alcançar nossos objetivos. Suas aulas são sempre alegres e divertidas, pois sempre encontra um meio de nos motivar a continuar estudando. (Estudante 09).

## Sobre a Professora Inteligência um estudante diz que

A escolha do docente indicado foi devido a sua capacidade de se interagir com os seus alunos sendo uma pessoa humana que sabe entender o aluno, se colar no lugar dele, sendo dessa forma um incentivo positivo para seus alunos, contribuindo para a carreira acadêmica desses alunos. (Estudante 09).

A atuação bem sucedida dos professores torna-se exemplo de incentivo e superação aos estudantes para permanecerem no curso com qualidade e persistência.

À medida que novas experiências vão sendo vividas, a prática proporciona novas práticas e mais segurança ao fazer pedagógico dos professores.

Noutras palavras, o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática”. (TARDIF, 2012, p. 14)

O Professor *Conhecimento* diz que “Com o passar dos semestres, as disciplinas vão ficando bem mais ricas com mais detalhes “[...] e exemplifica por meio da disciplina Computação Gráfica o que tem melhorado a cada semestre. Mas, ao final, chega à seguinte conclusão:

Acredito que essas evoluções não dependem da turma. Eu sinto que eu estou evoluindo como professor da matéria e assumo que a cada semestre estou aprendendo coisas que eu não vi na minha formação. Inclusive, o pecado de muita gente é não assumir que não sabe de algo. Se um aluno perguntar algo difícil ou desconhecido pra mim, eu digo que não sei e faço a pesquisa nos manuais de referência na frente dele. (Professor *Conhecimento*).

Essa fala traz dois pontos importantes a serem discutidos. O primeiro é que o referido professor conclui que está melhorando sua prática a cada nova etapa. Segundo ele, não faz planejamento aula a aula. Faz quando está com disciplina nova ou quando não ministra determinada disciplina há algum tempo.

O segundo ponto, muito referenciado pelos estudantes, diz respeito ao que comumente é chamado de “domínio de conteúdo”. Nota-se a importância do conhecimento sólido e aprofundado do que se ensina, pois se torna um referencial que permite segurança ao estudante diante do que o professor ensina, além de admiração e incentivo, conforme se vê nas falas a seguir:

Demonstra ter um rico conhecimento sobre o assunto das disciplinas que ministra. É atencioso com toda a turma. Cobra atenção em suas aulas. (Estudante 10).

Portanto este professor contribui de forma positiva, por que quando realizamos alguma pergunta [...] ele não tem vergonha de falar que não sabe alguma resposta, mas são poucas as vezes que ele não consegue responder as perguntas. (Estudante 09).

Tem muita facilidade em passar o conteúdo para o aluno, é um professor que é amigo de todos dentro do campus, as suas aulas se tornam as melhores aulas já presenciadas em toda minha vida. (Estudante 14).

A Professora *Sabedoria* também relata sobre as aprendizagens por meio da prática:

Temos o costume de a cada aula “fazer uma concentração” antes. (Embora já tenhamos ministrado o conteúdo, sempre planejamos/replanejamos). É como se tivéssemos que entrar no estádio para jogar. E nos sentimos assim como num jogo. Tem dias que saímos da sala contentes com o sentimento de “dever cumprido” e outros, pensativos, com muitas interrogações, por que a aula não foi legal? Aonde podemos melhorar? O que fazer para que o acadêmico se sinta motivado em participar das discussões? Por que não aprendeu o que explicamos? Mas, no geral saímos satisfeitos quando observamos principalmente a relação prática do conteúdo com a vida do estudante. Em todas as disciplinas buscamos isso: provocar no estudante a motivação para aprender o conteúdo da disciplina a partir das suas vivências. Em que, ou quando cada conteúdo fará sentido a cada acadêmico.

Esse semestre é a primeira vez que ministramos a disciplina de Psicologia da Educação e temos buscado fazer esse elo entre teoria e a vida prática de cada estudante. Na disciplina de avaliação instigo os acadêmicos a refletir sobre as práticas de avaliação, tanto que nesse semestre eles propuserem promover uma mesa redonda com a participação de professores do campus para discutir sobre a temática. Enquanto na didática, ensinamos a teoria e exemplificamos com nossas aulas as sequências didáticas ao ministrar aulas e aprendemos com os acadêmicos que passam por uma banca de avaliação (a turma toda avalia os colegas) ao ministrarem uma simulação de aula da área de Informática... (aprendo muito com eles).(Professora *Sabedoria*).

A Professora *Sabedoria* relata ainda sobre o desafio de atuar no curso na área de Computação, pois, assim como é um desafio para um professor não licenciado ministrar aulas em uma licenciatura, é igualmente complexo para um licenciado conduzir sua prática de forma que haja a interação e contextualização dos conhecimentos pedagógicos com os específicos da computação para que haja uma construção de um perfil docente

Procuramos manter um bom relacionamento com os alunos que muitas vezes findam em amizades. Outras não, claro. Há os estudantes que por não gostarem das disciplinas da área pedagógica atribuem o “não gostar”

da professora que a ministra em preferência a outras disciplinas. (E aí, não há “propaganda” que faça “vendermos o peixe”). Há de se considerar também o desafio dos professores da pedagogia ao ministrar aulas no curso e de fazê-los compreender a importância do ser professor. Grande parte dos alunos faz o curso sem a pretensão da licença para ensinar, alguns atuam na área da Informática e querem o curso superior.

Para mim é um privilégio poder estar nesse momento relatando sobre a minha trajetória profissional, pois acreditamos que, talvez pelos mesmos motivos que muitos dos nossos professores nos marcaram, hoje estamos “marcando” esses acadêmicos. (Professora *Sabedoria*)

Uma observação muito relevante a ser feita a cerca da trajetória de formação do Professor *Conhecimento* é que, apesar de ser bem referenciado por seus estudantes e de demonstrar uma visão pedagógica bem significativa, não se encontra nos seus relatos nem em seu currículo qualquer momento de formação pedagógica, seja na graduação, pós-graduação, cursos de curta duração na área docente ou formação continuada.

Cunha também problematiza essa questão afirmando que

Os docentes se inspiram, principalmente nas práticas e valores de seus ex-professores e com essa condição vão se tornando professores. Certamente desenvolvem saberes e realizam práticas com êxito, que atendem muitas das expectativas de seus alunos. Mas dificilmente teorizam sobre o que fazem, portanto, se afastam da condição necessária à profissionalização da docência. (2010, p. 118).

A Professora *Inteligência* diz:

Na área pedagógica, participei de cursos de formação oferecidos pelo IFTO nos encontros pedagógicos, o que contribui com a melhoria das práticas pedagógicas em sala, considerando que não tenho formação docente complementar. (Professora *Inteligência*).

Observa-se, portanto, a necessidade de repensar e reconstruir os lugares de formação de professores para a modalidade de Educação Profissional e Tecnológica e, conseqüentemente, aos de Licenciatura em Computação, porquanto o presente estudo demonstrou o esforço pessoal de cada profissional em fundamentar a sua prática ao longo de sua trajetória em momentos e lugares diversos, seja na vivência escolar como estudante ou no exercício da docência, procurando obter êxito na profissão.

#### 4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA NÃO CONCLUIR

Para não concluir faz-se necessário tecer algumas observações a cerca da docência no curso de Licenciatura em Computação e demais cursos de nível superior nos Institutos Federais dialogando com Maciel a qual, ao abordar o processo formativo do professor no ensino superior, indaga:

Uma pergunta-chave é “quem forma os formadores?” Para cada docente, essa pergunta conduz a diferentes possibilidades de respostas, conforme as significações de suas trajetórias de formação. Para mim, fica claro que a resposta é relativa. A princípio, poderia dizer, ninguém! Pode ser que os cursos de graduação que frequentaram tenham certa influência, se despertaram o encanto pela profissão escolhida; do mesmo modo, pode ter ocorrido com os cursos de pós-graduação. Porém, que perspectiva reduzida de formação seria esta, que não prevê continuidade, que delega ao professor uma caminhada solitária ao longo da carreira? (ISAIA & BOLZAN, 2009, p.74).

Diante dos dados apresentados nesta dissertação observa-se que a trajetória de formação dos professores entrevistados os tem levado a construir um perfil profissional embasado em aprendizagens acerca da docência construídas em momentos e lugares diferenciados, como:

- a) Por meio da observação da prática dos seus professores da educação básica e de nível superior;
- b) Pela diversidade e intensidade das situações vividas nos ambientes escolares, internalizando aprendizagens sobre: relacionamento interpessoal; gestão e organização dos espaços e atividades escolares; dentre outras;
- c) Na formação profissional – graduação e/ou cursos de pós-graduação ou aperfeiçoamento;
- d) No exercício da docência, sendo que a cada dia de trabalho, traz-se a possibilidade de novas aprendizagens e reflexão sobre a prática docente.

Essas considerações reforçam a reflexão de Maciel ao demonstrar que as trajetórias de formação desses professores têm sido realizadas por caminhos diversos e, às vezes, solitários. Cada professor, entrevistado apresentou em suas narrativas uma tessitura de momentos e lugares que contribuíram para suas aprendizagens sobre a docência, suprimindo assim a “falta” de uma formação

específica para a atuação docente na Licenciatura em Computação. Todos precisaram recorrer a aprendizagens além das construídas na graduação e pós-graduação para fundamentar sua prática docente, mesmo a professora licenciada.

Por fim, após observar o esforço individual de cada um para construir seu perfil docente e uma carreira profissional bem sucedida, faz-se uma provocação: não seria necessário rever as políticas de formação pedagógica para os professores de EPT, ofertando-lhes maiores ou totais condições de qualificação em cursos de mestrado e doutorado?

Por que não se oportuniza, universal e obrigatoriamente, aos professores logo ao ingressar na carreira a oferta de cursos com fins específicos de formação docente, como o fazem outras carreiras que qualificam os servidores para o exercício da profissão, após passarem em concurso público?

Essas provocações e reflexões foram aqui suscitadas por se considerar que para a construção e aprimoramento da prática docente na Educação Profissional e Tecnológica, e, no caso específico desse estudo, na Licenciatura em Computação, é urgente a implementação de políticas de formação permanente, tanto em cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, como em atividades diversas que contemplem a docência e as ciências da educação como foco de estudos e reflexões contextualizadas com os saberes e com a prática cotidiana dos professores.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A Aventura (auto) biográfica: teoria e empiria.** Porto Alegre: ADIPUCRS, 2004.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea.** São Paulo: Autores Associados, 2005.

AZEVEDO, Joanir Gomes de. **Fazer com paixão sem perder a razão: retalhos de uma experiência pública de tempo integral.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Cotidiano-sociedade-escola

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

\_\_\_\_ **Resolução CNE/CEB nº 02/97.** Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Brasília, 1997.

\_\_\_\_ **Diretrizes Curriculares de Cursos da Área de Computação e Informática.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior, 1999.

\_\_\_\_ **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, 2002a.

\_\_\_\_ **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002.** Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação e professores da Educação Básica em nível superior, 2002b.

\_\_\_\_ **Lei nº 11.784 de 22 de setembro de 2008.** Dispõe sobre a reestruturação do plano geral de cargos do poder executivo, 2008a.

\_\_\_\_ **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, 2008b.

\_\_\_\_ Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal: concepção e diretrizes.** A SETEC, 2008c.

\_\_\_\_ **Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011.** Institui a Rede e-Tec Brasil, 2011.

\_\_\_\_ **Parecer CNE/CES nº 136 de 09 de março de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Computação, 2012a.

\_\_\_\_ **Parecer CNE/CEB nº 11 de 09 de maio de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, 2012b.

\_\_\_\_ **Resolução CNE/CEB nº 06 de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, 2012c.

\_\_\_\_ **Lei nº 12.772 de 28 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, 2012d.

\_\_\_\_ **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância - Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Curso.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP: Brasília, 2012e.

BUENO, Belmira Oliveira. CATANI, Denice Barbara. SOUSA, Cynthia Pereira de. (Orgs.). **A Vida e o Ofício dos Professores:** formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

COMENIUS. **Didática Magna.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CLANDININ, D.J. & CONNELLY, F. M. **Narrative inquiry:** experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

CONNELLY, M & CLANDININ, D.J. **Narrative inquiry:** Complementary Methods for Research in Education. 3. Ed. Washington: American Educational Research Association, 2004.

COUTO, Maria J. de B. D'Elbroux. **Psicanálise e Educação:** a sedução e a tarefa de educar. São Paulo: Avercamp, 2003.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Ed. 3. Porto alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da.(Org.) **Reflexões e práticas em pedagogia universitária.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

\_\_\_\_ Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional. **Revista brasileira de formação de professores – RBFP.** ISSN 1984-5332 – vol. 1, n.1, p. 110-128, maio/2009.

\_\_\_\_ (Org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária:** da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPq, 2010.

\_\_\_\_ **O bom professor e sua prática.** Ed. 24. Papyrus: Campinas, SP, 2011.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Ed. 3. Porto alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, SP: Olho d'Água, 1993.

\_\_\_\_ **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Ed. 45. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vigotsky e Bakhtin. Psicologia e Educação**: um intertexto. Ed. 4. São Paulo: Ática, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GUARNIERI, Regina (Org.) **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. Campinas, SP: Autores Associados, 2000; (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo; 75)

IFTO, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO, 2010.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Processo formativo docente. In: MOROSINI, M. (ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**: Glossário. Vol. 2. Brasília: INEP, 2006, p. 351. (Verbetes)

ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. Trajetórias da docência: articulando estudos sobre os processos formativos e a aprendizagem de ser professor. In: ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. (Org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 121-143.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MACIEL, Adriana M. da Rocha. A geratividade docente na Educação Superior e os movimentos (trans) formativos para o desenvolvimento profissional. In: ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. (Org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 281-298.

MACIEL, A. M. R. O processo formativo do professor no ensino superior: em busca de uma ambiência [trans] formativa. In: ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V.; AUTOR (Org.). **Pedagogia universitária**: tecendo redes sobre a educação superior. Santa Maria: Editora UFSM, 2009, p. 63-77.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008, p. 8-22.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V. 1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008, p. 23-38.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz**: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. Bauru: *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-192, 2003.

MORGADO, M<sup>a</sup> Aparecida. **Da sedução na relação pedagógica**: professor-aluno no embate com afetos inconscientes. São Paulo: Plexus, 1995.

MOYSÉS, Lúcia Maria. **O desafio de saber ensinar**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo, 2011.

PATRÍCIO, Patrícia. **São deuses os professores? O segredo dos professores de sucesso**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido & ANASTASIUO, Lea das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2002

PIMENTEL, Maria da Glória. **O professor em construção**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

PINHO, Maria José de. **Políticas de formação de professores: intenção e realidade**. Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Ed. 22. rev. e ampl. De acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002.

SHAKESPEARE, William. **O Menestrel**. Disponível em: [http://pensador.uol.com.br/textos\\_o\\_menestrel\\_william\\_shakespeare/](http://pensador.uol.com.br/textos_o_menestrel_william_shakespeare/). Acesso em 18 out. 2013.

SISTO, Fermino F., OLIVEIRA, Gisele de C., FINI, Lucila Dihel T. (Orgs.) **Leituras de psicologia para a formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000.

SOARES, Sara José. **Os Mecanismos de Sedução na Complexidade dos Processos de Ensino-Aprendizagem**. 2004. 15 f. Relatório (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-PIBIC/CNPq) - Universidade Federal do Tocantins, Tocantinópolis, 2004.

\_\_\_\_\_. **Dos Bancos Escolares à Cadeira de Professora: Uma Viagem Pelos Caminhos da Construção da Identidade Profissional**. 2006. 52 p. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia) - Universidade Federal do Tocantins, Tocantinópolis, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Docência no PROEJA: um estudo de caso sobre o conceito do Bom Professor no IFTO - Campus Araguatins**. 2010. 20 p. Artigo (Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em PROEJA) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). **Técnicas de Ensino: por que não?** Ed. 3. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

\_\_\_\_\_. Trajetória profissional de docentes universitários: um estudo no campo da saúde. In: ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. (Org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p.299-327.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

URBANETZ, Sandra Terezinha. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba: V. 12, n.37, p. 863-883, set./dez.2012.

*Depois de algum tempo você ...*

*Aprende que não importa em quantos pedaços seu coração foi partido,  
o mundo não pára para que você o conserte.*

*Aprende que o tempo não é algo que possa voltar.*

*Portanto, plante seu jardim e decore sua alma,  
em vez de esperar que alguém lhe traga flores.*

*E você aprende que realmente pode suportar...*

*que realmente é forte, e que pode ir muito mais longe depois de pensar que não se  
pode mais.*

*E que realmente a vida tem valor e que você tem valor diante da vida! Mossas  
dívidas são traidoras e nos fazem perder o bem que poderíamos conquistar se não  
fosse o medo de tentar*

O Menestrel  
William Shakespeare



## **APÊNDICES**

## Apêndice A -Termo de autorização Institucional



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ilmo. Senhor Diretor Geral *Pro-tempore* do Campus Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins: **Miguel Camargo da Silva**.

Solicitamos a sua autorização para realização do projeto da pesquisa intitulado **"A CONSTRUÇÃO DE BOAS PRÁTICAS DOCENTES NA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS"**, pela estudante do Curso de Mestrado em Educação (UFSM/PPGE), **Sara José Soares**, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Adriana Moreira da Rocha Maciel, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSM, Centro de Educação.

A pesquisa acima declarada tem como objetivo geral analisar os processos construtivos das boas práticas docentes no Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO; e como objetivos específicos: identificar professores com boas práticas a partir da indicação dos estudantes; explicitar o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e a formação para atuar na licenciatura; reconhecer como se constituem as boas práticas docentes no âmbito da formação e/ou experiência profissional.

Para alcançar os objetivos propostos elegeu-se a pesquisa qualitativa com abordagem de entrevista narrativa autobiográfica com os professores, a entrevista individual com os estudantes e a análise documental. O público alvo do estudo serão professores e estudantes do Curso de Licenciatura em Computação, selecionados conforme critérios detalhados no projeto de pesquisa.

A presente pesquisa não coloca em risco a vida de seus participantes e não tem caráter de provocar danos morais, psicológicos ou físicos. No entanto, o envolvimento diante das assertivas apresentadas poderá suscitar diferentes emoções, de acordo com a significação de seu conteúdo para cada sujeito. Por outro lado, considera-se que os benefícios são relevantes, em nível pessoal, por oportunizar momentos de reflexão e institucionais, por envolver a busca de qualidade em seus cursos de graduação, sobretudo àqueles que se destinam a formar professores/as para área de computação.

Qualquer informação adicional poderá ser obtida no Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM, sito à Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7º andar - Sala 702, Cidade Universitária - Bairro Camobi. CEP 97105-900 - Santa Maria – RS ou



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

através do telefone (55) 32209362, fax: (55) 3220 8009 ou e-mail: [comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br](mailto:comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br). A qualquer momento, poderão ser solicitados esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de coerção, a sua autorização poderá ser retirada. Os pesquisadores estão aptos a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da dissertação de mestrado, podendo também ser publicados artigos científicos, contudo, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de sua Instituição. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados. Na eventualidade da participação nesta pesquisa causar qualquer tipo de dano aos participantes, os pesquisadores comprometem-se a reparar este dano, ou prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Dianópolis 26 de março de 2013

Prof.<sup>a</sup> Dr. Adriana Moreira da Rocha

Orientadora da pesquisa

e-mail: [adrianaufsm@gmail.com](mailto:adrianaufsm@gmail.com)

Sara José Soares

Estudante do Curso de Mestrado em Educação (UFSM)/autora da pesquisa

e-mail: [sjs19832013@gmail.com](mailto:sjs19832013@gmail.com)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS  
CAMPUS PORTO NACIONAL

### AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, **Miguel Camargo da Silva**, Diretor Geral *Pró-tempore* do *Campus* Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins, declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima e concordo em autorizar a execução da mesma nesta Instituição. Sei que a qualquer momento posso revogar esta autorização, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaro, também, que não recebi ou receberei qualquer tipo de pagamento por esta autorização, bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento pelas informações e declarações fornecidas durante a pesquisa.

Porto Nacional, 28 de março de 2014

Diretor Geral *Pró-tempore*  
do *Campus* Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins



Av. Tocantins, Loteamento Mãe Dedé  
Setor – Jardim América  
77500-000 Porto Nacional-TO  
(63) 3363-9700

Página 1 de 1

## Apêndice B – Termo de Confidencialidade



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

**Título do projeto: A CONSTRUÇÃO DE BOAS PRÁTICAS DOCENTES DOS PROFESSORES DA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

**Pesquisador responsável:** Adriana Moreira da Rocha Maciel. SIAPE: 3142282.

**Instituição/Departamento:** UFSM/CE/Programa de Pós-Graduação em Educação

**Telefone para contato:** 55 3219 0301

**Local da coleta de dados:** Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins.

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos sujeitos participantes cujos dados serão coletados por meio de entrevistas por e-mail com alunos, e entrevistas narrativas autobiográficas face a face com professores, sendo estas auxiliadas por meio de gravação de voz. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no Kosmos - Grupo de Pesquisa em Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem e Redes de Formação/UFSM/CNPq por um período de cinco anos sob a responsabilidade da Sr<sup>a</sup>. Adriana Moreira da Rocha Maciel. Após este período, os dados serão destruídos. Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM em ...../...../....., com o número do CAAE .....

Santa Maria .... de ..... de 2013

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Adriana Rocha".

Prof.<sup>a</sup> Dr. Adriana Moreira da Rocha

Orientadora da pesquisa

e-mail: [adrianaufsm@gmail.com](mailto:adrianaufsm@gmail.com)

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Sara José Soares".

Sara José Soares

Estudante do Curso de Mestrado em Educação (UFSM)/autora da pesquisa

e-mail: [sjs19832013@gmail.com](mailto:sjs19832013@gmail.com)

## Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Instrumento exploratório de pesquisa para os estudantes



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**Título do projeto:** A CONSTRUÇÃO DE BOAS PRÁTICAS DOCENTES NA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

**Orientadora da pesquisa:** Profª Drª. Adriana Moreira da Rocha Maciel. SIAPE: 3142282.

**Instituição/Departamento:** UFSM/CE/Programa de Pós-Graduação em Educação

**Autora da Pesquisa:** Sara José Soares, matrícula no Mestrado em Educação (PPGE/UFSM): 201360017.

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "*A construção de boas práticas docentes na Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins*", por se enquadrar no perfil dos sujeitos mencionados no projeto de pesquisa.

A pesquisa acima declarada tem como objetivo geral analisar os processos construtivos das boas práticas docentes no Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO; e como objetivos específicos: identificar professores com boas práticas a partir da indicação dos estudantes; explicitar o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e a formação para atuar na licenciatura; reconhecer como se constituem as boas práticas docentes no âmbito da formação e/ou experiência profissional.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da dissertação de mestrado, podendo também ser publicados artigos científicos. A participação será voluntária. Não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Você tem, desde agora, assegurado o direito de: receber resposta para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; retirar o seu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo sem constrangimento e sem sofrer nenhum tipo de represália; ter a sua identidade preservada em todos os momentos da pesquisa.

A coordenadora e pesquisadora deste projeto reconhecem e aceitam as Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - Res. CNS 196/96.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

Para qualquer esclarecimento está à disposição os e-mails [sjs19832013@gmail.com](mailto:sjs19832013@gmail.com), bem como pelos telefones (63) 99724028 e 84210720, pelos quais você tem acesso à pesquisadora Sara José Soares.

Da mesma forma o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM encontra-se sediado à Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7º andar - Sala 702 - Cidade Universitária - Bairro Camobi - 97105-900 - Santa Maria – RS. Pode ser contatado pelo telefone (55) 3220 9362, Fax (55) 3220 8009 e pelo e-mail [comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br](mailto:comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br).

Caso aceite participar da pesquisa siga as seguintes orientações:

- 1) Após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assine a opção "Li e estou de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido"; e
- 2) Responda o Formulário que segue, conforme os enunciados das perguntas.

Dianópolis 26 de março de 2013

Prof.<sup>a</sup> Dr. Adriana Moreira da Rocha

Orientadora da pesquisa

e-mail: [adrianaufsm@gmail.com](mailto:adrianaufsm@gmail.com)

Sara José Soares

Estudante do Curso de Mestrado em Educação (UFSM)/autora da pesquisa

e-mail: [sjs19832013@gmail.com](mailto:sjs19832013@gmail.com)

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Li e estou de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Assinatura:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

INSTRUMENTO EXPLORATÓRIO DE PESQUISA PARA OS ESTUDANTES

**Pergunta 01**

Cite o nome de apenas **um** professor que tenha atuado em pelo menos um semestre letivo do Curso de Licenciatura em Computação, ainda que não esteja atuando no semestre atual, mas que ainda faça parte do corpo docente do Campus Porto Nacional do IFTO, que você considera desempenhar uma boa prática docente e que esteja/tenha lhe conduzido à construção de conhecimentos relevantes (aprendizagem significativa) para a sua formação de professor de computação.

**Resposta 01:**

Jânio Couto

**Pergunta 02**

Justifique a escolha relatando as práticas desenvolvidas pelo professor indicado, como referências positivas na sua formação de professor de computação. Sinta-se à vontade para descrever e/ou narrar, em quantas frases ou parágrafos forem necessários, sobre a ação pedagógica do professor escolhido. Os detalhes do seu relato poderão contribuir ricamente para os objetivos propostos.

**Resposta 02:**

Este professor vem demonstrando domínio do que está falando para os alunos de forma clara e objetiva, utilizando técnicas que chamam a atenção dos alunos. Ele utiliza em suas aulas os conteúdos onde todos participam das aulas, utiliza exemplos da nossa realidade realiza atividades com toda a turma na prática onde todos contribuem no desenvolvimento da aula, além disso faz uma aula toda a classe se interessa para um bom andamento das aulas. Portanto este professor contribui de forma positiva por que quando realizamos alguma pesquisa a ele se ele responde se não sabe não sabe a resposta ele não tem vergonha de falar que não sabe alguma resposta, mas isso acontece às vezes que ele não consegue responder as perguntas.

Este professor é um belo profissional e tem um potencial muito grande para o futuro, quando adquirir experiências.

## Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

### TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

**Título do projeto:** A CONSTRUÇÃO DE BOAS PRÁTICAS DOCENTES NA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

**Orientadora da pesquisa:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Moreira da Rocha Maciel. SIAPE: 3142282.

**Instituição/Departamento:** UFSM/CE/Programa de Pós-Graduação em Educação

**Autora da Pesquisa:** Sara José Soares, matrícula no Mestrado em Educação (PPGE/UFSM): 201360017.

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa *"A construção de boas práticas docentes na Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins"*, por se enquadrar no perfil dos sujeitos de pesquisa, mencionados no projeto de pesquisa.

Esclarece-se de forma detalhada e livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção que a pesquisa acima declarada tem como objetivo geral analisar os processos construtivos das boas práticas docentes no Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional do IFTO; e como objetivos específicos: identificar professores com boas práticas a partir da indicação dos estudantes; explicitar o perfil profissional dos professores da Licenciatura em Computação e a formação para atuar na licenciatura; reconhecer como se constituem as boas práticas docentes no âmbito da formação e/ou experiência profissional.

Para alcançar os objetivos propostos elegeu-se a pesquisa qualitativa com abordagem de entrevista narrativa autobiográfica com os professores (sendo auxiliada por meio das tecnologias da informação), a entrevista individual com os estudantes e a análise documental. O público alvo do estudo serão professores e estudantes do Curso de Licenciatura em Computação, selecionados conforme critérios detalhados no projeto de pesquisa.

A presente pesquisa não coloca em risco a vida de seus participantes e não tem caráter de provocar danos morais, psicológicos ou físicos. No entanto, o envolvimento diante das assertivas apresentadas poderá suscitar diferentes emoções, de acordo com a significação de seu conteúdo para cada sujeito. Por outro lado, considera-se que

A handwritten signature in blue ink, appearing to be "Sara José Soares".



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

os benefícios são relevantes, em nível pessoal, por oportunizar momentos de reflexão e institucionais, por envolver a busca de qualidade em seus cursos de graduação, sobretudo àqueles que se destinam a formar professores/as para área de computação.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da dissertação de mestrado, podendo também ser publicados artigos científicos, contudo, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de sua Instituição. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados. Na eventualidade da participação nesta pesquisa causar qualquer tipo de dano aos participantes, os pesquisadores comprometem-se a reparar este dano, ou prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Você tem, desde agora, assegurado o direito de: receber resposta para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; retirar o seu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo sem constrangimento e sem sofrer nenhum tipo de represália; ter a sua identidade preservada em todos os momentos da pesquisa.

A coordenadora e pesquisadora deste projeto reconhecem e aceitam as Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - Res. CNS 196/96.

Para qualquer esclarecimento está à disposição os e-mails [sjs19832013@gmail.com](mailto:sjs19832013@gmail.com), bem como pelos telefones (63) 99724028 e 84210720, pelos quais você tem acesso à pesquisadora Sara José Soares.

Da mesma forma o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM encontra-se sediado à Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7o andar - Sala 702 - Cidade Universitária - Bairro Camobi - 97105-900 - Santa Maria – RS. Pode ser contatado pelo telefone (55) 3220 9362, Fax (55) 3220 8009 e pelo e-mail [comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br](mailto:comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br).

A handwritten signature in blue ink, appearing to be "Sara José Soares", is located in the bottom right corner of the page.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

Caso aceite participar da pesquisa siga as seguintes orientações:

- 1) Após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assine a opção "Li e estou de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido"; e
- 2) Responda à entrevista conforme os enunciados das perguntas.

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Li e estou de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Assinatura: Kênya Maria Viziaini Lopes

Dianópolis 26 de março de 2013

Prof.<sup>a</sup> Dr. Adriana Moreira da Rocha

Orientadora da pesquisa

e-mail: [adrianaufsm@gmail.com](mailto:adrianaufsm@gmail.com)

Sara José Soares

Estudante do Curso de Mestrado em Educação (UFSM)/autora da pesquisa

e-mail: [sjs19832013@gmail.com](mailto:sjs19832013@gmail.com)

## Apêndice E – Roteiro de Entrevista para os Professores

24/02/2015

E-mail de Instituto Federal do Tocantins - Entrevista de Mestrado



Sara José Soares <sarapercy@ifto.edu.br>

### Entrevista de Mestrado

Sara Jose Soares <sarapercy@ifto.edu.br>

1 de maio de 2014 09:04

Para: Janio Carlos Nascimento Silva <janio.carlos@ifto.edu.br>, Kenya Maria Vieira Lopes <kenya@ifto.edu.br>, Lilissanne Marcelly de Sousa <lilissanne@ifto.edu.br>, Rosinete Libanio <rosinete@ifto.edu.br>, Maria Madalena Rodrigues Teles <maria.teles@ifto.edu.br>

Bom dia professor(a),

Sou a Sara Soares, servidora do Campus Dianópolis, e venho por este email fazer o convite prévio para participar de minha pesquisa de mestrado. Caso aceite, irei nas próximas semanas até o Campus Porto Nacional ou onde for de sua preferência para conversarmos e fazemos a formalização de seu aceite como participante da pesquisa.

**Motivo de sua escolha para a pesquisa:** no dia 28 de março fui fazer a primeira parte da pesquisa, que era entrevistar os estudantes do 6º e 7º períodos para que os mesmos citassem e justificassem a escolha do nome um professor que tenha atuado em pelo menos um semestre letivo do Curso de Licenciatura em Computação, que eles considerassem desempenhar uma boa prática docente conduzindo-os à construção de conhecimentos relevantes (aprendizagem significativa) para a sua formação de professor de computação.

Nesse sentido, os resultados dessa primeira parte, apontaram cinco professores, dos quais você faz parte. Portanto, será uma honra o seu aceite para que eu possa prosseguir à segunda parte, a qual explicarei a seguir.

**Entrevista narrativa autobiográfica:** a proposta dessa pesquisa é que você, professor(a) descreva sua história de formação e vida pensando no que fundamenta sua prática docente ao ponto de ter sido considerado como um professor(a) desenvolvedor(a) de boas práticas. Nesse sentido, tenho a seguinte proposta de coleta de entrevista, caso aceite:

**1. Que você faça, em quantas páginas julgar necessário, um memorial de sua trajetória de vida, formação e experiências profissionais, refletindo sobre o motivo da sua escolha pelos estudantes como sendo um professor desenvolvedor de boas práticas docentes, considerando os aspectos a seguir:**

1. Formação: (Inicial, Complementar, Titulação).
2. Participação em cursos de formação continuada ofertada pela instituição ou por iniciativa própria.
3. Contribuição dessa formação para sua prática.
4. Quanto tempo de experiência docente: (Total, Em outra(s) licenciatura(s), Na Licenciatura em Computação).
5. Qual sua carga horária semanal? Especifique-a.
6. Motivação pela escolha em ser professor.
7. Grau e motivo de (in)satisfação com o ofício docente. Você se considera vocacionado para o magistério?
8. Tipos de experiências docentes (educação básica, superior, profissional, outra). Rede de ensino que já atuou ou atua (privada, municipal, estadual, federal).
9. Conhecimentos e saberes relevantes sobre o ofício docente
10. Definição de boas práticas docentes para você.
11. Como e com qual periodicidade é feito seu planejamento? Há fatores que você considera atrapalhar seu planejamento? Quais? Comente-os.
12. Quais metodologias você utiliza com maior frequência (aula expositiva (sem recursos didáticos), aula expositiva (com recursos didáticos), debate, seminário, aula campo, projetos, outros)?
13. Qual(is) o(s) principal(is) método(s) avaliativo(s) você utiliza com maior frequência?
14. Como se dá sua relação com os alunos?
15. Ao que você atribui o fato de ter sido eleito por seus alunos como um(a) bom(a) professor(a)?
16. Outras considerações.

[https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=db51ee692b&view=pt&as\\_subj=mestrado&as\\_excluedechat=true&as\\_sizeoperator=s\\_sl&as\\_sizeunit=s\\_smb&...](https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=db51ee692b&view=pt&as_subj=mestrado&as_excluedechat=true&as_sizeoperator=s_sl&as_sizeunit=s_smb&...) 1/2

24/02/2015

E-mail de Instituto Federal do Tocantins - Entrevista de Mestrado

Após a entrega do memorial, cujo prazo podemos estabelecer para 19 de maio de 2014, eu poderei ir ao seu encontro para conversarmos e aprofundarmos alguma informação que julgar relevante. Ressalto que as análises se embasarão também na análise de seu *currículo lattes*.

Maiores informações:

[sarapercy@ifto.edu.br](mailto:sarapercy@ifto.edu.br)

Celular: 8421-0720, 9972-4028, 9238-3031

Facebook: Sara José Soares

Por favor, responda a esse email com seu aceite prévio ou não.

—

Atenciosamente:

Sara José Soares

Cel: 63 99724028/84210720

Técnica em Assuntos Educacionais - IFTO

Gerente de Ensino do Campus Dianópolis - IFTO

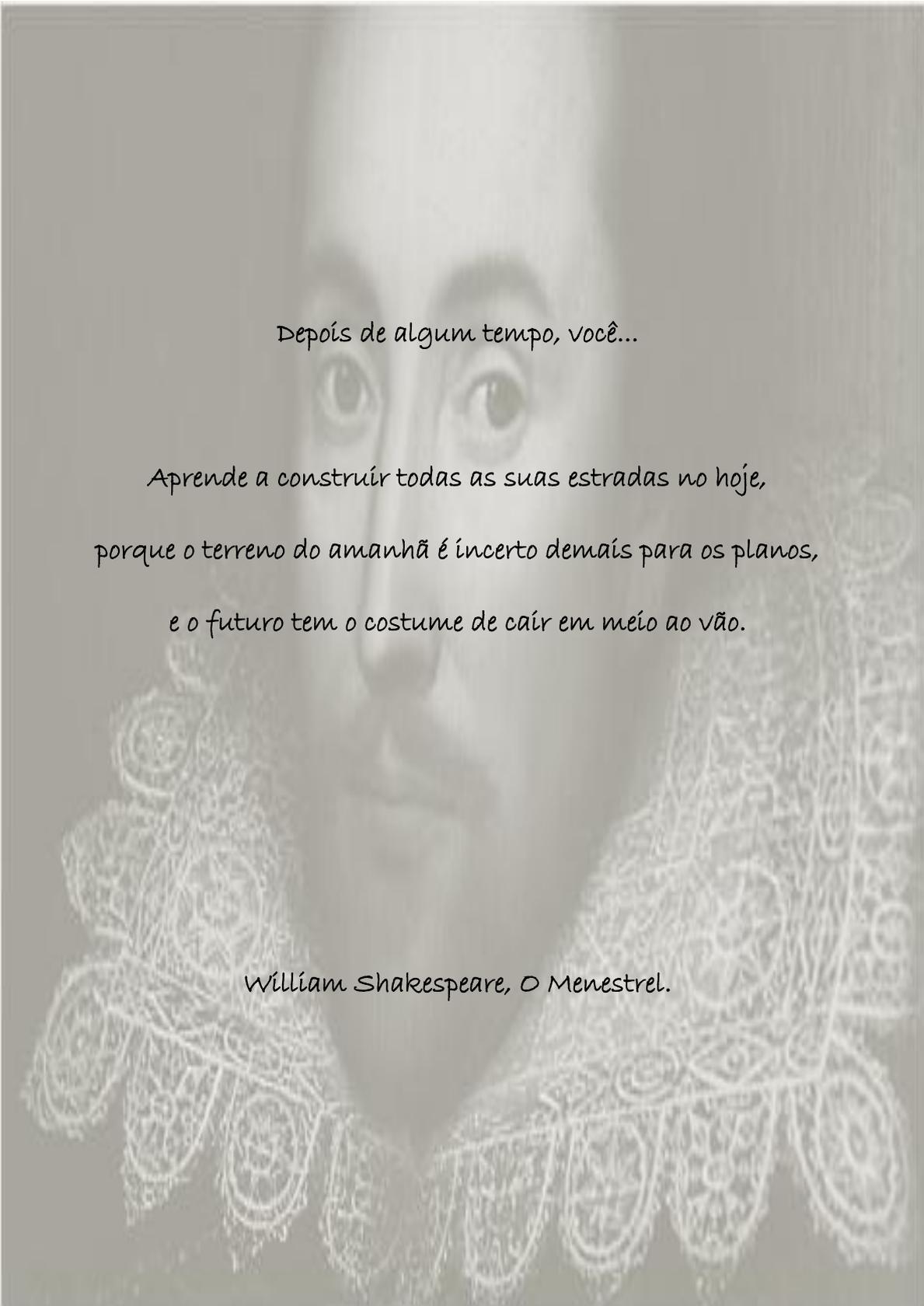
<http://lattes.cnpq.br/5799477041184365>

## Apêndice F – Quadro Síntese dos Achados de Pesquisa

<b>ACHADOS DE PESQUISA</b>	
<b>PALAVRAS-CHAVE PESQUISADAS:</b>	
Docência em Licenciatura em Computação. Docência na Educação Profissional e Tecnológica. Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica. Institutos Federais de Educação.	
<b>LOCAL PESQUISADO</b>	<b>TRABALHOS ENCONTRADOS</b>
<b>PERIÓDICOS DA CAPES</b>	<b>Docência em Licenciatura em Computação.</b> Lima, Alberto Sampaio; Bandeira Andriola, Wagner. Avaliação de práticas pedagógicas inovadoras em curso de graduação em sistemas de informação. REICE: <i>Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación</i> , 2013, Vol.11(1), pp.104-121
	<b>Docência na Educação Profissional e Tecnológica.</b> José Ângelo Gariglio; Suzana Burnier. Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. <i>Educação em Revista</i> , 2012, Vol.28(1), p.211
	<b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b> URBANETZ, Sandra Terezinha. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. <i>Revista Diálogo Educacional</i> . Curitiba: V. 12, n.37, p. 863-883, set./dez.2012.
	<b>Institutos Federais de Educação.</b> Andrea Pereira Santos. Institutos Federais de Educação: fontes de informação e gestão do conhecimento Federal. <i>Revista ACB</i> , 2010, Vol.15(1), p.22 [Periódico revisado por pares]
<b>UFSM – BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações)</b>	<b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b> Formação de professores para educação profissional e tecnológica / [Simpósio] Educação Superior em Debate, Brasília, 26, 27 e 28 setembro de 2006. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. 304; p.23 cm. (Serie Educação Superior em debate ;v. 8). AMARAL, Josiane Carolina Soares Ramos do; GAELZER, Vejane. <i>A formação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul: diálogos sobre educação e ensino</i> / Bento Gonçalves, RS : IFRS - Campus Bento Gonçalves, 2011. 178 p.

<b>ANPED NACIONAL</b>	<p><b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>MACIEL, Adriana Moreira da Rocha; ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. <i>Pedagogia universitária: construções possíveis nas diferentes áreas de conhecimento.</i> (Anped Nacional 2013)</p> <p>MAUÉS, Olgaíses Cabral; SOUZA, Michele Borges. <i>A expansão da educação superior no brasil e as políticas de formação de professores.</i> (Anped Nacional 2013)</p> <p>TORRES, Alda Roberta. <i>A pedagogia universitária e suas relações com as instituições de educação superior: implicações da formação para a docência universitária.</i> (Anped Nacional 2013) Pôster</p> <p>MACIEL, Adriana Moreira da Rocha; ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Dóris Pires Vargas. <i>Trajetórias formativas de professores universitários: repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional docente.</i> (Anped Nacional, 2009)</p> <p>CUNHA, Maria Isabel da. <i>Trajetórias e lugares da formação do docente da Educação Superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional.</i> (Anped Nacional 2009)</p> <p>TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila. <i>Docência na Educação Superior e a construção da profissionalidade docente em cursos de licenciatura: continuidades e rupturas.</i> (Anped Nacional 2012)</p>
	<p><b>Institutos Federais de Educação.</b></p> <p>SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da; BARTOLY, Fernanda. <i>A consolidação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um estudo da concepção política.</i> (Anped Nacional 2013)</p> <p>TAVARES, Moacir Gubert. <i>Expansão do ensino superior no Brasil: a contribuição dos Institutos Federais.</i> (Anped Nacional 2013) Pôster</p>
<b>ANPED SUL</b>	<p><b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>CUNHA, Maria Isabel da; ZANCHET, Beatriz Maria B. <i>O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão.</i> (Anped Sul – 2008)</p>
	<p><b>Docência na Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>BASTOS, Carmen Célia Barradas Correia; ROVARIS, Nelci Aparecida Zanette. <i>Saberes docentes necessários à prática pedagógica dos professores de educação profissional de uma universidade federal tecnológica.</i> (Anped Sul – 2012)</p>
<b>CEFET-MG</b>	<p><b>Docência na Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>JUNIOR, Geraldo Silvestre Silva; GARIGLIO, José Ângelo. Saberes da docência de professores da Educação Profissional e Tecnológica. III SENEPT SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA CEFET-MG</p>
<b>IFMG</b>	<p><b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>PENA, Geralda Aparecida de Carvalho. Formação docente e aprendizagem da docência: um olhar sobre a educação profissional. <i>Educação em Perspectiva</i>, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 98-118, jan./jun. 2011</p>

<b>ENDIPE</b>	<p><b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>PAIVA, Cantaluze Mércia Ferreira. A identidade docente na educação profissional: como se forma o professor. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012</p>
<b>SETEC - MEC</b>	<p><b>Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica.</b></p> <p>MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. <i>Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica</i>. V. 1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008, p. 8-22.</p> <p>MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. <i>Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica</i>. V. 1, n. 1, (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008, p. 23-38.</p>
	<p><b>Institutos Federais de Educação.</b></p> <p>PACHECO, Eliezer. Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo, 2011.</p>
<b>IX CONGIC - IX CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO IFRN</b>	<p><b>Docência em Licenciatura em Computação.</b></p> <p>DINIZ, D. J.; ARAÚJO, S. S. M.; BRANDÃO, X. S. G. Uma Análise do Perfil Profissional do Licenciado em Informática. <i>IX Congresso de Iniciação Científica do IFRN</i>, 2013. Disponível em <a href="http://www2.ifrn.edu.br/ocs/index.php/congic/ix/paper/viewFile/1406/338">http://www2.ifrn.edu.br/ocs/index.php/congic/ix/paper/viewFile/1406/338</a>. Acesso em 13/04/2015.</p>
<b>UFRN</b>	<p><b>Docência em Licenciatura em Computação.</b></p> <p>LIMA, Cláudia Pereira de; RAMALHO, Betania Leite. <i>Formação de Professores e Informática Educativa: Inovação ou retrocesso para a Educação no Rio Grande do Norte</i>. GT 02 - Formação de Professores. Disponível em <a href="http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_19_2004.pdf">http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_19_2004.pdf</a>. Acesso em 13/04/2015.</p>



Depois de algum tempo, você...

Aprende a construir todas as suas estradas no hoje,  
porque o terreno do amanhã é incerto demais para os planos,  
e o futuro tem o costume de cair em meio ao vão.

William Shakespeare, *O Menestrel*.

## **ANEXOS**

## **Anexo A – O Menestrel**

### **O Menestrel**

*Depois de algum tempo você aprende a diferença, a sutil diferença entre dar a mão e acorrentar uma alma. E você aprende que amar não significa apoiar-se. E que companhia nem sempre significa segurança. Começa a aprender que beijos não são contratos e que presentes não são promessas.*

*Começa a aceitar suas derrotas com a cabeça erguida e olhos adiante, com a graça de um adulto e não com a tristeza de uma criança.*

*Aprende a construir todas as suas estradas no hoje, porque o terreno do amanhã é incerto demais para os planos, e o futuro tem o costume de cair em meio ao vão.*

*Depois de um tempo você aprende que o sol queima se ficar exposto por muito tempo.*

*E aprende que, não importa o quanto você se importe, algumas pessoas simplesmente não se importam... E aceita que não importa quão boa seja uma pessoa, ela vai feri-lo de vez em quando e você precisa perdoá-la por isso. Aprende que falar pode aliviar dores emocionais.*

*Descobre que se leva anos para construir confiança e apenas segundos para destruí-la...*

*E que você pode fazer coisas em um instante das quais se arrependará pelo resto da vida.*

*Aprende que verdadeiras amizades continuam a crescer mesmo a longas distâncias.*

*E o que importa não é o que você tem na vida, mas quem você tem na vida.*

*E que bons amigos são a família que nos permitiram escolher.*

*Aprende que não temos de mudar de amigos se compreendemos que os amigos mudam...*

*Percebe que seu melhor amigo e você podem fazer qualquer coisa, ou nada, e terem bons momentos juntos. Descobre que as pessoas com quem você mais se importa na vida são tomadas de você muito depressa... por isso sempre devemos deixar as pessoas que amamos com palavras amorosas; pode ser a última vez que as vejamos.*

*Aprende que as circunstâncias e os ambientes têm influência sobre nós, mas nós somos responsáveis por nós mesmos. Começa a aprender que não se deve comparar com os outros, mas com o melhor que pode ser.*

*Descobre que se leva muito tempo para se tornar a pessoa que quer tempo é curto.*

*Aprende que não importa onde já chegou, mas para onde está indo... mas, se você não sabe para onde está indo, qualquer caminho serve.*

*Aprende que, ou você controla seus atos, ou eles o controlarão... e que ser flexível não significa ser fraco, ou não ter personalidade, pois não importa quão delicada e frágil seja uma situação, sempre existem, pelo menos, dois lados. Aprende que heróis são pessoas que fizeram o que era necessário fazer, enfrentando as consequências. Aprende que paciência requer muita prática.*

*Descobre que algumas vezes a pessoa que você espera que o chute quando você cai é uma das poucas que o ajudam a levantar-se.*

*Aprende que maturidade tem mais a ver com os tipos de experiência que se teve e o que você aprendeu com elas do que com quantos aniversários você celebrou. Aprende que há mais dos seus pais em você do que você supunha.*

*Aprende que nunca se deve dizer a uma criança que sonhos são bobagens...Poucas coisas são tão humilhantes e seria uma tragédia se ela acreditasse nisso.*

*Aprende que quando está com raiva tem o direito de estar com raiva, mas isso não te dá o direito de ser cruel. Descobre que só porque alguém não o ama do jeito que você quer que ame não significa que esse alguém não o ama com tudo o que pode, pois existem pessoas que nos amam, mas simplesmente não sabem como demonstrar ou viver isso.*

*Aprende que nem sempre é suficiente ser perdoado por alguém...*

*Algumas vezes você tem de aprender a perdoar a si mesmo.*

*Aprende que com a mesma severidade com que julga, você será em algum momento condenado.*

*Aprende que não importa em quantos pedaços seu coração foi partido, o mundo não para para que você o conserte. Aprende que o tempo não é algo que possa voltar.*

*Portanto, plante seu jardim e decore sua alma, em vez de esperar que alguém lhe traga flores.*

*E você aprende que realmente pode suportar... que realmente é forte, e que pode ir muito mais longe depois de pensar que não se pode mais. E que realmente a vida tem valor e que você tem valor diante da vida! Nossas dúvidas são traidoras e nos fazem perder o bem que poderíamos conquistar se não fosse o medo de tentar.*

SHAKESPEARE, William. **O Menestrel**. Disponível em: [http://pensador.uol.com.br/textos\\_o\\_menestrel\\_william\\_shakespeare/](http://pensador.uol.com.br/textos_o_menestrel_william_shakespeare/). Acesso em 18 out. 2013.