



IDENTIDADE DOCENTE NA LICENCIATURA EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO: SIGNIFICADOS PARA A INICIAÇÃO PROFISSIONAL

LILIAN DA SILVA TEIXEIRA
MARIA OLÍVIA DE MATOS OLIVEIRA

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Resumo

O presente trabalho apresenta uma análise sobre o processo de construção da identidade docente dos licenciandos do Curso de Licenciatura em Ciência da Computação (LCC) no Instituto Federal Baiano, sob o viés das experiências desenvolvidas no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES- LCC). O objetivo maior deste trabalho é analisar os aspectos de identificação dos sujeitos com a profissão docente desde os primeiros momentos de sua formação acadêmica a partir dos relatos apresentados nos relatórios reflexivos das atividades vivenciadas pelos mesmos nas ações desenvolvidas nas escolas da Educação

Básica. A metodologia de análise está fundamentada na pesquisa de abordagem qualitativa de inspiração etnometodológica. Conclui-se que as atividades que os licenciandos desenvolvem na educação básica promovem as primeiras aproximações com o fazer docente.

Palavras-chave: Identidade Docente; Licenciatura em Ciência da Computação; Iniciação à Docência-PIBID.

Abstract

This paper presents an analysis of the teaching identity construction process of undergraduates of Bachelor of Computer Science at the Federal Institute of Bahia, under the bias of the experiences developed in the Initiation Scholarship Program for Teaching (PIBID / CAPES - LCC). The main objective of this work is to analyze the aspects of identification of subjects with the teaching profession from the very beginning of their education from the reports presented in reflective reports on the activities experienced by them in the actions developed in Basic Education schools. The analysis methodology is based on qualitative research of ethnomethodological inspiration. In conclusion, the activities that the licensees develop in basic education promote the first approaches to the teaching do.

Keywords: Identity Lecturer; Degree in Computer Science; Introduction to Teaching - PIBID

INTRODUÇÃO

Uma das características mais fortes da sociedade contemporânea tem sido o crescente nível de acesso à informação mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Segundo Lévy (2014) “O atual curso dos acontecimentos converge para a constituição de um novo meio de comunicação, de pensamento e de trabalho para as sociedades humanas”(p.11).

Nesse novo contexto, a formação de professores é (re) significada, no intuito de acompanhar o desenvolvimento tecnológico e o movimento contemporâneo em que a vida cotidiana é cada vez mais reestruturada pela mídia na sociedade da informação. Desse modo, o surgimento da Licenciatura em Ciência da Computação torna-se uma das respostas à necessidade de se contemplar dentre os cursos de formação de professores uma licenciatura que apresente uma perspectiva de produção de um novo docente que possa contribuir para a mídia-educação.

Sendo assim, apresentamos nesse trabalho uma análise preliminar, sobre um dos vieses da pesquisa de doutoramento, que se encontra em andamento, e volta-se para o estudo sobre a construção identitária docente no Curso de Licenciatura em Ciência da Computação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano- *Campus Sr. do Bonfim*.

1. A LICENCIATURA EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO: BREVE HISTÓRICO

A partir de 2009 a oferta de cursos superiores, e mais especificamente de licenciaturas, nos Institutos Federais de Educação se multiplicou, e de acordo com dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a oferta de cursos superiores da Rede Federal de Educação foi a que teve maior crescimento de percentual anual de número de matrículas, concentrando-se a maior parte dessas em cursos de licenciatura.[1]

Uma característica a ser observada na oferta de cursos de Licenciatura nos Institutos Federais (IF) é que a maioria está concentrada na área das Ciências Exatas; são licenciaturas que até o período de expansão dos Institutos Federais (2008) eram oferecidas apenas pelas universidades.

Dentre esses cursos pode-se apontar o curso de Licenciatura em Ciência da Computação, como sendo um curso ainda recente no país, que com a expansão dos IF passou a ser ofertado com maior frequência em todas as regiões. Os cursos mais antigos traziam a nomenclatura Licenciatura em Informática, porém diante dos avanços nos estudos da área, o curso de Licenciatura em Ciência da Computação (LCC) passou a apresentar organização curricular e finalidade diferentes do curso de Licenciatura em Informática.

A criação de cursos na área de Computação e Informática na modalidade de licenciatura vem ocorrendo desde o final da década de 1980. Registra-se que o primeiro curso de Licenciatura em Ciência da Computação do Brasil surgiu na Universidade de Brasília. Estatísticas apresentadas pela Sociedade Brasileira da Computação revelam que em 2011 já existiam no país noventa e quatro (94) cursos de Licenciatura em Ciência da Computação (MATOS; SILVA, 2012) a maioria nos Institutos Federais.

Um dos documentos normativos mais importantes para os Cursos de Licenciatura em Ciência da Computação (LCC) são as “Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Computação” (DCN-GCOM). A partir do que está proposto na versão do documento já aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), pode-se constatar que há um direcionamento específico da matriz curricular para a Licenciatura em Ciência da Computação, apresentando definições estritas para a atuação do licenciado em Ciência da Computação assegurando que a formação pedagógica esteja articulada a formação científica e tecnológica.

Portanto, é relevante abordar o objetivo principal da criação dos cursos de LCC, conforme indicado no documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Computação, o qual orienta que:

Os cursos de Licenciatura em Computação têm como objetivo principal preparar professores para formar cidadãos com competências e habilidades necessárias para conviver e, prosperar em um mundo cada vez mais tecnológico e global e que contribuam para promover o desenvolvimento econômico e social de nosso País. A introdução do pensamento computacional e algorítmico na educação básica fornece os recursos cognitivos necessários para a resolução de problemas, transversal a todas as áreas do conhecimento. As ferramentas de educação assistida por computador e os sistemas de educação à distância tornam a interação ensino-aprendizagem prazerosa, autônoma e efetiva, pois introduzem princípios e conceitos pedagógicos na interação humano-computador. Essas ferramentas são desenvolvidas com a participação de Licenciados em Computação. Genericamente, todo sistema computacional com funcionalidade pedagógica ou que necessita de assistência para seu uso, requer a participação dos Licenciados em Computação. (BRASIL, 2012, p. 04)

Sendo LCC um curso ainda recente na formação de professores, torna-se de grande valia que a prática docente superior nesse curso possa contribuir significativamente para a construção da identidade docente, pois, por ser um curso que nasce de um bacharelado, torna-se uma licenciatura em que a identidade docente é mais fragilizada. Os

sujeitos ao adentrarem na formação procuram no curso o perfil da produção tecnológica, pois já há uma valorização social instituída em torno do bacharel da computação, porém o curso em estudo é uma licenciatura, desse modo, para superar tal contradição surge uma necessidade maior de que a formação pedagógica seja significativa e contextualizada a fim de que os sujeitos identifiquem-se com a docência.

2. IDENTIDADE(S) E IDENTIDADE DOCENTE NO CONTEXTO ATUAL

Ao tratarmos da construção da identidade docente a partir de uma licenciatura mediante a expectativa que esse curso venha a promover a formação de um “novo” professor que contribua efetivamente para as demandas da contemporaneidade, torna-se muito pertinente uma breve reflexão em torno do conceito de identidade.

Para Hall (2006), lidar com o termo identidade é demasiadamente complexo, afirma ser um conceito pouco desenvolvido diante da pertinência do tema no contexto do mundo social na modernidade tardia. Conforme o autor as mudanças estruturais vivenciadas pelas sociedades nestes dois últimos séculos geraram o fenômeno da “descentração” dos indivíduos, evidenciada pela fragmentação das identidades, antes estáveis e que agora se diversificam em paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, configurando uma “crise de identidade”.

Essa crise identitária pode ser observada no meio do professorado como uma espécie de reflexo das condições impostas pelo mundo “globalizado”. Os docentes sentem-se cada vez menos capazes de responderem às aceleradas e múltiplas demandas do fenômeno da “globalização” na contemporaneidade.

Bauman (2005) ilustra identidade como sendo um tema de graves preocupações e de agitadas controvérsias.

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não tem a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade.” (p. 17)

Ainda em relação à complexidade do termo identidade Bhabha (2013) afirma que, identidades e diferenças de raça e classe não são mais bem definidas. Há interstícios entre a identidade e sua representação que trazem hibridismos e antagonismos que tornam ainda mais complexa essa questão na contemporaneidade.

O presente não pode mais ser encarado simplesmente como uma ruptura ou um vínculo com o passado e o futuro, não mais uma presença sincrônica: nossa autopresença mais imediata, nossa imagem pública, vem a ser revelada por suas descontinuidades, suas desigualdades, suas minorias. (BHABHA, 2013, p.24)

Desse modo, num trabalho em que se discute a identidade docente de um grupo específico de professores, os licenciados em Ciência da Computação, que estão inseridos num determinado contexto, faz-se necessária uma articulação entre a construção da identidade em uma dimensão mais ampla com a constituição identitária voltada à singularidade dos sujeitos.

As identidades de ator estão assim vinculadas a formas de identificação pessoal, socialmente identificáveis. Elas podem assumir formas diversas, assim como são diversas as maneiras de exprimir o sentido de uma trajetória, ao mesmo tempo sua direção e sua significação. (DUBAR, 2005, p. 14)

“Se as identidades sociais são produzidas pela história dos indivíduos, elas também são produtoras de sua história futura.” (DUBAR, 2005, p. 94) Essa afirmação revela que um estudo sobre identidade docente não pode desconsiderar a amplitude e a complexidade que é a constituição identitária de um sujeito e o seu processo de socialização[2]. Compreender a imagem profissional que um indivíduo tem de si mesmo, é ter ciência de que essa identificação é produto do seu *ethos*, do seu *habitus*[3]. “As identidades resultam, pois, do encontro entre trajetórias socialmente condicionadas e campos socialmente estruturados” (DUBAR, 2005, p. 94). Entre a trajetória social e os campos socialmente estruturados, existe um “leque” de possibilidades de conversões de identidades que podem promover rupturas nas trajetórias e podem ir de encontro à estrutura social preestabelecida.

Isto significa que o licenciando ao adentrar no curso de LCC que por ventura venha a resistir inicialmente à dimensão formativa pedagógica e, ao longo do percurso poderá converter essa resistência ao estabelecer vínculos identitários com a docência.

Há uma plasticidade e um movimento contínuo na construção da identidade do sujeito seja na dimensão pessoal e/ou

profissional, pois não há uma distinção linear das dimensões identitárias dos sujeitos, esse é mais um aspecto complexo do estudo sobre identidade.

3. O INGRESSO NA LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO: FORMAÇÃO (RE)SIGNIFICADA ATRAVÉS DO PIBID-LCC

Observamos na Licenciatura em Ciência da Computação que é oferecida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano)- campus Senhor do Bonfim, que a maioria dos alunos de LCC ao ingressarem no curso não tem clareza do que significa um curso de licenciatura, muitos se mostram surpresos ao compreenderem que a função precípua do curso é formar professores para a área de computação.

O componente curricular, Pesquisa e Prática Pedagógica I, é o primeiro componente curricular da área pedagógica cursado pelos alunos da licenciatura. Através desse componente provocamos as primeiras aproximações dos estudantes de LCC com o campo da docência e da educação. A ementa apresenta conteúdos voltados para o contexto da educação contemporânea e para o objeto identidade docente.

No primeiro dia de aula da referida disciplina costumamos dirigir aos licenciandos o seguinte questionamento: Qual a motivação pela escolha do curso? Porém, nestes últimos cinco anos de atuação no curso, nunca se obtivemos a “desejada” resposta: “ - por que quero ser professor de computação.” Geralmente as respostas revelam que os alunos optam pela licenciatura por não alcançarem êxito na primeira opção de escolha de curso no Sistema de Seleção Unificada SISU/MEC, que na maioria das vezes trata-se de um curso de bacharelado.

Diante deste contexto, observamos que o desafio está posto no sentido de que a trajetória formativa do curso precisa contribuir para que os alunos identifiquem-se com a profissão docente, compreendam a complexidade do quadro educacional brasileiro e a ampla necessidade de profissionais da educação que colaborarão para a inserção efetiva das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação.

O contexto atual do lento processo de inserção das TDIC nas escolas brasileiras revela que a atuação do licenciado em Ciência da Computação não se reduzirá unicamente ao ensino da computação e/ou informática em sala de aula.

A fim de trazer os estudantes de LCC para uma aproximação maior com o fazer docente, a partir da nossa experiência em coordenação com o Programa de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID/CAPES[4], no curso de LCC, com o projeto intitulado: “(Re) Significando a Prática Pedagógica através das Tecnologias da Informação e Comunicação: por uma formação docente contextualizada”, observou-se nas práticas desenvolvidas pelos licenciandos evidências de maturação em sua atuação pedagógica já nos primeiros semestres de formação.

Esse trabalho iniciou em junho de 2011 e continua sendo realizado até o ano em curso (2015). A princípio foram selecionados 24 alunos bolsistas – atualmente são 15 licenciandos/bolsistas – estes alunos foram divididos em três grupos para atuarem nos laboratórios de informática em três escolas públicas da cidade de Senhor do Bonfim, BA, atendendo alunos das séries finais do Ensino Fundamental.

No primeiro momento do trabalho os licenciandos/bolsistas passaram por um curso de extensão de 20 h, sobre o sistema operacional que funciona nos computadores dos laboratórios de informática da maioria das escolas públicas brasileiras, o *Linux* Educacional que oferece uma gama de aplicativos educacionais com jogos e recursos áudio-visuais nas diversas áreas do conhecimento para o Ensino Fundamental.

Posteriormente os licenciandos/bolsistas realizaram um diagnóstico sobre o nível de habilidades que os alunos da Educação Básica tinham em relação ao uso do computador. É válido ressaltar que este diagnóstico é repetido no início de cada ano letivo de trabalho com o PIBID-LCC nas escolas.

Ao identificarem um índice significativo de alunos com sérias dificuldades de domínio quanto ao uso do computador os licenciandos/bolsistas desenvolveram um curso de letramento digital que foi e vem sendo aplicado com os estudantes das escolas atendidas pelo programa.

São desenvolvidas também aulas nos laboratórios de informática num trabalho de parceria dos licenciandos/bolsistas com os professores das diversas disciplinas das séries finais do Ensino Fundamental. Existe um cronograma em cada escola em que os bolsistas são divididos em duplas, a cada semana planejam uma aula para ser ministrada no laboratório fazendo o uso de aplicativos, games, vídeos, e outros recursos das TDIC com o professor de uma disciplina específica como: inglês, língua portuguesa, história, matemática e assim sucessivamente. Os professores da escola são responsáveis por ministrar a aula, os licenciandos/bolsistas apenas os auxiliam pesquisando os recursos digitais de acordo com o conteúdo a ser abordado.

Além dessas atividades os bolsistas participam dos momentos de planejamento, são envolvidos nos programas e projetos das escolas, festas de datas comemorativas, feiras culturais, desfiles cívicos, enfim, são integrados efetivamente ao corpo pedagógico da escola.

4. METODOLOGIA E ANÁLISES EM PERCURSO

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa. Algumas das principais características da abordagem qualitativa são apontadas por Bogdan e Biklen (1994) que indicam também alguns possíveis instrumentos da pesquisa sob essa perspectiva a partir da postura investigativa do pesquisador qualitativo:

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem.

O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentidos às suas vidas. Por outras palavras, os investigadores qualitativos preocupam-se com aquilo que se designa por perspectivas participantes.(id, ibidem, p.51)

O viés metodológico é de inspiração etnometodológica. Pois, a etnometodologia valoriza o potencial reflexivo dos sujeitos. “Todo indivíduo seja ele erudito ou não, possui a capacidade de interpretação da sua ação.” (GAFINKEL *apud* COULON, 1995, p.17). Dessa forma um dos maiores objetos da etnometodologia é utilizar as “leituras de mundo” dos sujeitos, ou seja, a subjetivação dos sujeitos em relação às suas ações cotidianas.

Temos imergido no lócus de atuação dos sujeitos[5] através de observações durante a atuação dos licenciandos/bolsistas nas escolas de Educação Básica do PIBID- LCC e do acompanhamento do desempenho dos mesmos no curso de formação de LCC/IF Baiano.

Por acreditarmos que o sujeito da pesquisa “não é um idiota cultural”, conforme nos respaldam os princípios da etnometodologia, a seguir apresentaremos análises e reflexões a partir de fragmentos extraídos dos relatórios produzidos pelos licenciandos de LCC e bolsistas PIBID-LCC no período de março a outubro de 2014, e das observações e acompanhamento desses sujeitos desenvolvidas *in lócus*.

4.1 O licenciando enquanto “docente da inclusão digital”

Mediante a análise das narrativas dos licenciandos/bolsistas nos relatórios mensais foi possível constatar que à medida que o trabalho era desenvolvido nas escolas esses puderam perceber o quanto os alunos da educação básica (no que se refere à realidade vivenciada) estão distantes do uso consciente das TDIC. Nos relatos apresentados havia depoimentos em que os licenciandos externalizaram que se deparavam com alunos da educação básica que nunca tinham entrado no Laboratório de Informática das escolas. Foram indicados casos de alunos que “tremiam” ao se defrontarem com o computador por nunca terem acessado a máquina. As narrações a seguir ilustram melhor esse quadro:

“Observamos que muitos alunos tiveram receio e dificuldade de expressar suas limitações. Devemos interagir com cautela, trazendo uma abordagem de conteúdo que prenda a atenção dos alunos.” (LIC/BOL 15)[6]

“Observamos que a maioria de nossos alunos não sabem ligar e desligar o computador seguindo os passos corretos.” (LIC/BOL 8)

Começamos a trabalhar com turmas novas, é notável o conhecimento quase inexistente em computação, mas isso perde a importância se considerar que grande parte da turma possui uma enorme força de vontade em aprender. Muitos chegam a tremer de nervosismo ao utilizar o computador, mas logo se veem mais familiarizados e calmos. É gratificante. (LIC/BOL 4)

Desde a realização do diagnóstico, os licenciandos puderam vislumbrar o vasto campo de atuação que os espera após a formação. As experiências com esse trabalho têm sido riquíssimas, a mudança de postura é perceptível no comportamento dos licenciandos que começam a compreender que a inclusão digital de jovens, crianças e adolescentes também é um aspecto presente nas atribuições do seu perfil profissional.

O trabalho desenvolvido através da experiência do PIBID-LCC tem adquirido um forte significado para a identidade docente desses sujeitos, visto que, mesmo diante de todo o avanço tecnológico da atualidade os licenciandos/bolsistas se deparam com uma realidade surpreendente, isto é, adolescentes e jovens que ainda estão à margem da evolução

digital.

Ao observar esse quadro, compreendemos que, ao nos depararmos com os altos índices de brasileiros que possuem celulares, que estão conectados em rede via internet, estamos na realidade, diante de uma pseudoinclusão digital, pois o que há de fato é uma ideologia digital do consumo, como revela Teixeira (2010):

[...] ignora-se que grande parte da sociedade já está imersa de fato e ideologicamente na cultura digital do consumo, da recepção e da passividade, acentuada fortemente por iniciativas de pseudoinclusão digital baseadas na reprodução, na falta de criatividade e na negação da reticularidade das tecnologias contemporâneas. (p. 37)

Desse modo, o professor de Ciência da Computação que atuará na Educação Básica compreende mediante experiências dessa natureza, ainda no seu processo de formação, que seu trabalho também poderá permear processos de inclusão digital dentro e fora do espaço formal de educação, sob uma perspectiva de formação para as mídias que explora a capacidade criativa e autônoma do sujeito que deve utilizar, agir e pensar sobre os recursos tecnológicos ao seu dispor.

Essa postura reflexiva[7] do licenciando da Ciência da Computação enquanto futuro docente que pretende contribuir para a formação crítica e autônoma do uso das tecnologias pode ser ilustrada no relato do LIC/BOL 15, que em um dos seus relatórios explicita com muita propriedade essa perspectiva de atuação:

[...] Construindo trabalhos incentivando os alunos a não serem meros colaboradores, mas formadores do seu próprio conhecimento e a importância em não meramente copiar as informações encontradas, mas fazer com que elas formem um conjunto de ações e atividades que vão enriquecer seu conhecimento em toda trajetória de sua vida. (LIC/BOL 15)

As atividades nos laboratórios de informática com as oficinas de letramento digital foram desenvolvidas com o objetivo de promover uma formação para os educandos da educação básica, para além da mera instrumentalização do uso das tecnologias digitais.

1. Identidade Docente em Construção no PIBID-LCC

O contato direto com as escolas desde os primeiros momentos da formação na licenciatura provocou nos sujeitos momentos de angústia, momentos de êxito e realização. Os depoimentos dos licenciandos foram positivos indicando satisfação quanto às mudanças no envolvimento e aprendizagem dos alunos.

O período de abril foi satisfatório, pois os alunos do 6º e 7º ano mostraram-se interessados e comprometidos a reter o conteúdo e aplicado no letramento digital, suporte aos professores em aulas específicas de disciplinas previamente solicitadas e em exposições de componentes do computador, vídeos e dinâmicas aplicadas. Foi gratificante poder ver a satisfação de alunos quando instigados a manipular o computador e coisas simples como, a maneira correta de digitação, por exemplo, enfim vamos seguir adquirindo experiência em momentos como estes tão relevantes para nós futuros docentes e eles. (LIC/BOL 07)

O relato acima revela que essa experiência tem contribuído também para a construção de saberes docentes[8] que delineiam a identidade profissional do licenciado em Ciência da Computação. Os licenciandos desenvolvem sentimentos de pertença ao grupo profissional docente, rompendo com a lógica fragmentada da formação que distancia teoria e prática. Conforme Pimenta (2007, p.19), “uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”.

Observamos na fala a seguir do LIC/BOL 03, que a participação nas escolas dos licenciandos/bolsistas não está reduzida apenas ao trabalho nos laboratórios de informática, o fato de também estarem inseridos nas demais atividades pedagógicas, proporciona uma socialização ainda maior com a profissão docente.

“É interessante perceber que nós estamos envolvidos com as atividades e eventos que acontecem na escola, quando participamos das reuniões com a coordenadora, percebemos que é importante planejamento, definição e divisão de tarefas.” (LIC/BOL 03)

Assim como o sujeito é ao mesmo tempo social e singular é “[...] como tal que se deve estudar sua relação com o

saber.” (CHARLOT, 2000, p. 40). Observa-se que este licenciando está buscando tornar-se *membro*[9] de um grupo profissional, logo nos primeiros períodos de ingresso no curso há uma inclinação maior para o grupo da ciência da computação, porém, com o envolvimento maior das disciplinas pedagógicas com a práxis e mediante as experiências do PIBID que constrói no convívio escolar, estes sujeitos acabam compreendendo a dimensão pedagógica de sua formação socializando-se com a profissão docente.

Há nesse processo uma construção e uma reconstrução de saberes docentes, pois mesmo estando ainda em processo de formação para a docência, o licenciando traz conhecimentos prévios sobre os saberes docentes que foram construídos ao longo de sua vida escolar nos seus primeiros processos de socialização. “A **socialização** se torna um processo de construção, desconstrução e reconstrução de identidades ligadas às diversas esferas de atividade (principalmente profissional) que cada um encontra durante sua vida e das quais deve aprender a **tornar-se ator**.” (DUBAR, 2005, p.17, grifo do autor)

Nas experiências com o PIBID-LCC, o licenciando estabelece relações formativas com o ambiente escolar, com todos os atores que compõem esse espaço. Nesse contexto os licenciandos são conduzidos a ricos momentos de reflexão e análise sobre o fazer docente. Há nesse processo um encontro entre a teoria e a prática no processo formativo, nas situações cotidianas vivenciadas nas escolas estes licenciandos são impelidos a recorrer aos saberes disciplinares[10] que estão sendo trabalhados na formação, o que se configura numa situação de transposição didática de acordo com Chevallard (2003, *apud* Silva, 2008).

Há ainda outros aspectos que corroboram para a construção da identidade docente que poderão ser observados e melhor aprofundados no prosseguimento dessa pesquisa. Poderíamos antecipar, por exemplo, as primeiras dificuldades enfrentadas no trabalho docente, presentes na realidade de muitas escolas públicas brasileiras, no que se refere aos conflitos na relação professor-aluno, deficiências estruturais nas escolas, escassez de recursos tecnológicos, enfim, são questões que já se apresentam nas práticas iniciais vivenciadas pelos licenciandos/bolsistas que possivelmente provocarão uma aproximação do sujeito também com as dificuldades do labor docente que poderão surgir ao longo da carreira profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as primeiras análises da pesquisa que se encontra em andamento, pode-se concluir que as atividades que os licenciandos/bolsistas PIBID-LCC desenvolvem na educação básica promovem as primeiras aproximações com o fazer docente, possibilitando sua socialização profissional ainda na formação, o que potencializa a identidade profissional docente que não é estática, mas estará sempre em movimento em toda a trajetória de vida de cada sujeito.

Entretanto, não pretendemos traçar nesse primeiro momento da pesquisa conclusões deterministas sobre a construção da identidade profissional docente dos sujeitos em estudo. Compreendemos que analisar processos identitários é uma tarefa complexa que demanda um acompanhamento por um período ainda mais longo sobre o percurso profissional que estes sujeitos irão traçar após a conclusão da formação, é esse acompanhamento que será realizado com os primeiros egressos desse curso ao longo dos próximos dois anos na continuidade desse trabalho de pesquisa.

[1]

[2]

[3]

[4]

[5]

[6]

[7]

[8]

[9]

[10]

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. – São Paulo: Cortez, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vacchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BHABHA, Homi K. *O Local da Cultura*. - 2. Ed.- Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BRASIL, *Censo da Educação Superior 2010*. MEC/INEP. Outubro de 2011. Disponível em www.portal.mec.gov.br. Acesso em 08/09/2013.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Ciência da Computação. *Resolução do CNE/CES Nº 136/2012*. Disponível portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task. Acesso em abril de 2013.

BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora, LTDA, 1994. p.183-93.

BOURDIEU, P.O *Poder Simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber*. elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

COULON, Alain. *Etnometodologia e Educação*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. – Petrópolis: VOZES, 1995.

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FANTIN, Monica. Crianças na era digital: desafios da comunicação e da educação. In: *REU*. Sorocaba, SP, v. 36, n. 1, p. 89-104, jun. 2010. Disponível em <http://periodicos.uniso.br>. Acesso em fevereiro de 2014.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul/dez. 2007.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. – 9. Ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2014.

MATOS, Ecivaldo de Souza Matos. SILVA, Gláucia Frederico Bernardes da. *Currículo de licenciatura em computação: uma reflexão sobre perfil de formação à luz dos referenciais curriculares da SBC*. Anais da SBC, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In:

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. – 5 ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Veleida Anahi. *Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas*. Revista brasileira de Educação. V. 13, n. 37. Jan/abr. 2008. p. 150-190.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TEIXEIRA, Adriano Canabarro Teixeira. *Inclusão Digital: novas perspectivas para a informática educativa*. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

[1] Dados revelam que o índice de matrícula em cursos superiores da Rede Federal de ensino cresceu de 698.319 em 2008 para 938.656 em 2010 (BRASIL, 2011, p.08).

[2] Dubar (2005) ao apresentar o conceito de socialização, a classifica de duas formas: primária e secundária, toma como referência a produção consagrada à socialização de Peter Berger e Thomas Luckmann (1966). A distinção entre socialização primária e socialização secundária parte do pressuposto de que a socialização nunca é totalmente bem sucedida e nem é totalmente terminada. Portanto, pode-se classificar o processo de formação profissional e ainda a interiorização do trabalho através das experiências do cotidiano da atividade profissional como sendo um importante lugar da socialização secundária.

[3] Para Dubar (2005) o conceito de *habitus* a partir de Bourdieu não pode ser interpretado de forma fatalista. Apresenta uma compreensão que supera o conceito de que *habitus que* refira-se apenas à reprodução das estruturas de que é produto. É necessário levar em conta as “condições de produção” e as “condições de funcionamento” do *habitus*, ou seja, faz-se pertinente observar as disposições ligadas à trajetória social que compõem o *habitus* de cada sujeito.

[4] O PIBID é um programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem como objetivo maior promover a iniciação à docência dos licenciandos em escolas da Educação Básica desde o início da formação. No PIBID-LCC os licenciandos recebem uma bolsa mensal para desenvolver atividades de cunho pedagógico no laboratório de informática, com carga horária semanal de 10 h, nas escolas da educação básica e além do acompanhamento da coordenação do projeto que é realizada por um docente do seu curso na Instituição de Ensino Superior, também são supervisionados por um professor bolsista da educação básica que atua na mesma escola onde ocorrem as atividades do PIBID.

[5] Os sujeitos da pesquisa são 15 alunos do Curso de Licenciatura em Ciência da Computação do IF Baiano- campus Sr. do Bonfim, estes alunos pertencem às turmas de 2010.1 e 2011.1.

[6] Para resguardar a identificação dos licenciandos/bolsistas- PIBID, foi utilizada a abreviação LIC para o termo licenciando seguido da abreviação BOL para o termo bolsista acompanhado pelo número de identificação na sequência de 01 a 15 que foi distribuído de acordo com a ordem alfabética dos nomes dos sujeitos.

[7] O conceito que utilizamos ao nos referir a perspectiva de professor reflexivo está fundamentado nos estudos de Isabel Alarcão. “Na escola, e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas. (ALARCÃO: 2003, p. 46)

[8] O Conceito de Saberes docentes que utilizamos está fundamentado nos estudos de Tardif (2007). Pois segundo o mesmo “[...] uma vivência profissional [...] que vai sendo pouco a pouco construída e experimentada e onde entram em jogo elementos emocionais, relacionais e simbólicos permitem que um indivíduo se considere e viva como um professor. (TARDIF, 2007, p. 108).

[9] Tornar-se membro é filiar-se a um grupo ou instituição, o que requer um domínio progressivo da linguagem institucional comum. Essa filiação apoia-se na particularidade de cada um, sua maneira singular de se ‘debater com o mundo, de ‘estar no mundo’ nas instituições sociais da vida cotidiana (COULON, 1995, p. 159).

[10] Tardif (2007) apresenta um modelo de análise sobre os saberes docentes baseado na “origem social dos saberes dos professores”, acreditando ser mais pertinente do que a classificação de diferentes tipologias já propostas por vários outros autores. Assim o autor interpreta os saberes docentes no seio das relações sociais que este estabelece. “Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais” (TARDIF, 2007, p. 33)

Autora: Doutoranda em Educação- PPGEDUC/UNEB. Mestre em Educação – UFS. Grupo de Pesquisa Sociedade em Rede, Pluralidade Cultural e Conteúdos Digitais Educacionais - PPGEDUC/UNEB. Docente do Curso de Licenciatura em Ciência da Computação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano; E-mail: lilian.teixeira@bonfim.ifbaiano.edu.br.

Coautora: Pós Doutora em Educação (UERJ/RJ); Grupo de Pesquisa Sociedade em Rede, Pluralidade Cultural e Conteúdos Digitais Educacionais - PPGEDUC/UNEB. Docente do Doutorado PPGEDUC/UNEB e do Mestrado Profissional em EJA/MPEJA; Vice - Coordenadora do MPEJA. Pesquisadora Orientadora da Autora dessa produção; E-mail: mariaoliviamatos@gmail.com.

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: