

# Formação Didático-Pedagógica de Professores Universitários de Computação no Brasil: Desafios Estruturais da Pós-Graduação

Jean C. S. Rosa<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Centro Universitário Maurício de Nassau  
Aracaju – SE – Brasil

[jclemissonlive.com](http://jclemissonlive.com)

**Abstract.** *The training of university-level Computing professors in Brazil reveals a structural tension: although graduate programs (master's and doctoral levels) are formally recognized as spaces for preparing higher education faculty, they predominantly prioritize technical expertise and scientific productivity. In this critical-reflective essay, I contend that the systematic neglect of the didactic-pedagogical dimension constitutes a structural problem of academic policy, with implications for teaching quality and undergraduate dropout rates. By articulating evidence from the literature, documentary analyses of graduate education, and guidelines issued by the Brazilian Computer Society, I advance the claim that pedagogical training should be understood as a structuring axis of Computing Education. I further maintain that addressing dropout and contemporary educational challenges requires rebalancing graduate training priorities and explicitly assuming responsibility for the pedagogical preparation of future university professors.*

**Keywords** *Computing Education, Teacher Education, Graduate Education, Higher Education Teaching, Undergraduate Dropout.*

**Resumo.** *A formação de professores universitários de Computação no Brasil revela uma tensão estrutural: embora a pós-graduação stricto sensu seja reconhecida como espaço de preparação para o magistério superior, privilegia predominantemente a formação técnica e a produção científica. Neste ensaio crítico-reflexivo, argumento que a negligência da dimensão didático-pedagógica constitui um problema estrutural de política acadêmica, com impactos na qualidade do ensino e na evasão na graduação. Ao articular evidências da literatura, análises documentais da pós-graduação e diretrizes da Sociedade Brasileira de Computação, proponho compreender a formação pedagógica como eixo estruturante da Educação em Computação. Sustento que enfrentar a evasão e os desafios contemporâneos do ensino exige reequilibrar as prioridades formativas da pós-graduação e assumir explicitamente sua responsabilidade na preparação pedagógica de futuros docentes.*

**Palavras-Chave** *Educação em Computação, Formação Docente, Pós-Graduação, Docência Universitária, Evasão no Ensino Superior.*

## 1. Introdução

A formação de professores universitários de Computação no Brasil enfrenta uma lacuna significativa: enquanto programas de pós-graduação em Ciência da Computação

priorizam o aprofundamento técnico e a produção científica, a formação didático-pedagógica para a docência no ensino superior é frequentemente negligenciada [Morais et al. 2024, Morais et al. 2022, Morais et al. 2019, Morais et al. 2018]. Essa ausência reflete uma carência estrutural nas políticas e práticas educacionais, que, em sua maioria, não valorizam a docência como uma competência essencial. O resultado é um cenário no qual muitos docentes ingressam na carreira acadêmica sem a formação pedagógica necessária para desenvolver práticas de ensino significativas e alinhadas às demandas contemporâneas da sociedade [Gomes et al. 2025, Morais et al. 2024, Massa 2015].

Esse problema tornou-se evidente para mim<sup>1</sup> durante uma experiência pessoal que marcou minha trajetória acadêmica. Em 2014, ao participar do I Fórum Interdisciplinar sobre Formação Docente com Tecnologias<sup>2</sup>, promovido pelo ONDA DIGITAL - Grupo de Pesquisa e Extensão em Informática, Educação e Sociedade, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), deparei-me com uma questão crucial: “*Estou sendo formado para ser professor universitário?*”. Na época, cursava o primeiro semestre do mestrado em Ciência da Computação e, ao revisar o currículo do programa, formulei a seguinte hipótese: “*NÃO*”.

Essa percepção foi confirmada durante minha experiência como professor substituto no Departamento de Ciência da Computação da UFBA, em 2015, enquanto ainda cursava o mestrado. Sem qualquer formação didático-pedagógica prévia, mas assumindo a responsabilidade de lecionar disciplinas para cursos de Bacharelado e Licenciatura da área de Computação, enfrentei desafios que evidenciaram as lacunas em minha formação. Durante o mestrado e o doutorado, realizados no mesmo programa, as atividades acadêmicas priorizavam exclusivamente aspectos técnicos da área, sem oferecer discussões ou capacitações voltadas à prática docente. Mesmo o Estágio Docente Orientado restringia-se à observação de aulas.

Estudos recentes mostram que programas de pós-graduação *stricto sensu* na área se concentram na formação técnica de excelência, mas negligenciam aspectos pedagógicos, perpetuando uma cultura acadêmica que prioriza a pesquisa e a produtividade científica em detrimento da docência [Morais et al. 2024, Morais et al. 2019]. Em consequência, muitos professores universitários de Computação ingressam na carreira sem habilidades pedagógicas adequadas, o que pode comprometer a qualidade do ensino e dificultar o enfrentamento de desafios estruturais, como as altas taxas de evasão nos cursos da área [Gomes et al. 2025].

Diante desse cenário, neste ensaio busco discutir as lacunas e desafios na formação didático-pedagógica de professores universitários de Computação, propondo uma reflexão crítica sobre os rumos da formação docente. Neste ensaio analiso a formação pedagógica na pós-graduação em Computação como problema estrutural da Educação em Computação brasileira, discutindo suas implicações para o ensino superior

---

<sup>1</sup>Optei por escrever este ensaio na primeira pessoa do singular por se tratar de uma reflexão crítica, fundamentada em minha vivência acadêmica e nas análises que desenvolvo sobre a formação docente em Computação. Como argumenta [Sword 2009], esse uso torna a escrita mais clara, direta e honesta, favorecendo a construção de uma voz autoral responsável e engajada com o debate científico, sem abrir mão do rigor acadêmico.

<sup>2</sup><http://www.forumondadigital2014.ufba.br/>

e a permanência estudantil.

Nesse sentido, neste ensaio ofereço três contribuições principais para a Educação em Computação: (i) evidencio a desconexão entre as diretrizes legais da pós-graduação e suas práticas formativas, (ii) articulo evidências da literatura sobre evasão com a formação pedagógica docente e (iii) recomendo compreender a formação didático-pedagógica como eixo estruturante da Educação em Computação.

Assim, na seção seguinte, apresento uma análise acerca da desconexão entre as diretrizes legais e a prática nos programas de pós-graduação em Computação no Brasil. Na Seção 3 discuto a relação entre a ausência de habilidades pedagógicas e as elevadas taxas de evasão em cursos da área. Na Seção 4, argumento que a formação didático-pedagógica é essencial para melhorar a qualidade da docência no ensino superior. Destino a Seção 5 para apresentar as implicações das análises que fiz à área de Educação em Computação. Por fim, nas considerações finais, apresento propostas de ação para integrar essa dimensão pedagógica nos programas de pós-graduação, destacando sua importância para a formação integral de futuros docentes universitários de Computação.

## **2. Desafios e Contradições na Estruturação da Formação Docente na Pós-Graduação**

Estudos realizados em diferentes áreas do conhecimento têm evidenciado lacunas recorrentes na formação didático-pedagógica de docentes no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. [Garcia 2022], ao relatar sua trajetória acadêmica, aponta que a ausência de discussões sistemáticas sobre docência durante o mestrado foi um fator decisivo para sua migração ao doutorado em Educação, com o objetivo de investigar como a formação docente se estrutura em programas de pós-graduação. A partir dessa experiência, [Garcia 2022, Garcia e Cunha 2022] analisaram a produção acadêmica brasileira sobre o tema e observaram que, embora haja reconhecimento explícito da insuficiência da formação pedagógica no ensino superior, persiste a crença de que o domínio técnico seria suficiente para o exercício da docência universitária.

No campo da Computação, esse fenômeno se manifesta de maneira particularmente acentuada. [Morais et al. 2024, Moraes et al. 2019] identificaram a recorrência da chamada Síndrome da Reprodução Universitária, caracterizada pela tendência de docentes reproduzirem práticas pedagógicas vivenciadas em sua própria formação, mesmo quando estas se mostram inadequadas às demandas contemporâneas de ensino e aprendizagem. Esse padrão revela uma tensão estrutural entre as exigências normativas que atribuem à pós-graduação a responsabilidade pela formação docente e as práticas efetivamente institucionalizadas nos programas.

Do ponto de vista normativo, a legislação brasileira estabelece diretrizes claras quanto à formação de professores universitários. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma que a preparação para o exercício do magistério superior deve ocorrer prioritariamente em programas de mestrado e doutorado [Brasil 1996]. De modo complementar, o Parecer nº 977/65, marco fundacional da pós-graduação no país, explicita como objetivo central desses cursos a formação de professorado qualificado, capaz de sustentar a expansão e a melhoria da qualidade do ensino superior [Brasil 1965].

Além das diretrizes legais, a própria comunidade da área de Computação tem

reconhecido a necessidade de integrar a dimensão pedagógica à formação de mestres e doutores. Nos “*Referenciais de Formação para os Cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu em Computação 2019*”, elaborados no âmbito da Sociedade Brasileira de Computação (SBC), recomenda-se explicitamente a inclusão de um eixo formativo voltado à docência nos cursos de mestrado e doutorado [Araujo et al. 2019]. Essa recomendação evidencia que a preocupação com a preparação pedagógica não é externa à área, mas emerge do próprio campo científico da Computação.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação, tem papel central na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Na Computação, a avaliação abrange três documentos principais<sup>3</sup>: o Documento de Área de Ciência da Computação, a Ficha e o Relatório de Avaliação. No entanto, minha análise dos documentos avaliativos do quadriênio 2017-2020 na área de Computação<sup>4</sup> não identificou qualquer referência específica à formação de professores. Embora o Documento de Área recomende disciplinas obrigatórias em tópicos da Computação para “formação técnica”, não menciona disciplinas ou atividades com foco em didática, revelando a baixa relevância da formação docente nestes processos avaliativos.

Dados empíricos reforçam esse cenário. [Morais et al. 2019, Moraes et al. 2018] demonstram que, entre 64 de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Computação analisados, apenas nove ofereciam disciplinas voltadas à formação docente, seja de caráter obrigatório ou optativo. Tal constatação evidencia uma dissonância persistente entre o discurso normativo, que reconhece a importância da formação pedagógica, e a prática institucional, que a trata como aspecto acessório.

[Pachane 2005] contribui para a compreensão desse fenômeno ao identificar fatores históricos que sustentam a marginalização da formação pedagógica no ensino superior, como a concepção da docência universitária como atividade secundária, a influência do modelo humboldtiano centrado na pesquisa e a ausência de regulamentação nacional específica sobre a formação pedagógica de docentes universitários. Esses elementos ajudam a explicar por que, mesmo diante de evidências reiteradas, a formação didático-pedagógica permanece pouco integrada aos currículos da pós-graduação em Computação. Esse cenário evidencia tensões estruturais que repercutem diretamente nas práticas docentes, discutidas na seção seguinte.

### 3. A Influência da Prática Docente na Evasão

Como aponta [Vieira Pinto 1993], a educação vai além da transmissão de conteúdos, pois o ato de ensinar envolve mais do que a “matéria” em si. O conteúdo a ser ensinado não deve estar dissociado da forma de ensino; ao contrário, está intrinsecamente ligado aos métodos pedagógicos empregados na construção do conhecimento. Dessa maneira, o conteúdo orienta o formato educacional adotado. Quando os métodos pedagógicos não estão alinhados ao conteúdo, podem surgir dificuldades nos processos de ensino e

<sup>3</sup>cf. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/conceito-avaliacao>

<sup>4</sup>cf. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colégio-de-ciencias-exatas-tecnologicas-e-multidisciplinar/ciencias-exatas-e-da-terra/ciencia-da-computacao>

de aprendizagem, levando a uma abordagem fragmentada e superficial do aprendizado, aprendizado descontextualizado e irrelevante, ou não consciência da necessidade de aprender.

Considerando essa perspectiva, analisei<sup>5</sup> alguns artigos que tratam sobre motivos de evasão de estudantes do ensino superior da área de Computação. Diversos estudos em instituições brasileiras indicam taxas de evasão superiores a 50% nos cursos de Computação [Souza et al. 2015, Fukao et al. 2023, Hoed 2016, Alvim et al. 2024]. A influência dos docentes é um fator significativo na evasão de estudantes em cursos de Computação. As principais causas relacionadas ao corpo docente apontadas pelos alunos incluem dificuldades didáticas, critérios de avaliação inadequados, falta de apoio acadêmico e uma postura desmotivada dos professores [Fukao et al. 2023, Coutinho et al. 2018, Souza et al. 2015].

A dificuldade dos professores em ensinar o conteúdo de forma compreensível aparece como uma das razões mais recorrentes para a evasão [Silva et al. 2021, Hoed 2016, Fukao et al. 2023]. Alunos relatam que a explicação insuficiente dos conceitos, o uso excessivo de termos técnicos sem contextualização e a ausência de exemplos práticos tornam o aprendizado difícil, desmotivando-os a ponto de abandonar o curso. Estudos, como os de [Silva et al. 2021, Hoed 2016, Fukao et al. 2023], confirmam essa percepção, sugerindo que a didática inadequada dos professores é um fator decisivo para o abandono. A pesquisa de [Fukao et al. 2023] realizada na UEM destaca que a didática, uma vez mais, foi o principal fator mencionado pelos alunos como causador da evasão.

Outro fator importante diz respeito aos critérios de avaliação. Alunos da UEM relataram na pesquisa de [Fukao et al. 2023] que critérios pouco explícitos, subjetivos ou excessivamente rigorosos são causas de frustração e desânimo, sobretudo quando a transparência é baixa e a ênfase recai sobre provas e trabalhos de alta complexidade. Nesse sentido, uma parcela significativa dos alunos do curso de Informática considerou os critérios de avaliação inadequados ou rígidos demais, o que gerou a percepção de injustiça e contribuiu para o desejo de evadir.

Conforme os resultados da pesquisa de [Fukao et al. 2023], a falta de comunicação aberta para tratar dificuldades específicas contribuiu para a desmotivação, aumentando as taxas de evasão. A insuficiência de apoio e orientação acadêmica é uma terceira causa de evasão relacionada ao corpo docente. De acordo com [Fukao et al. 2023], a falta de orientação e acompanhamento individualizado dos alunos durante a graduação, especialmente dos cotistas, leva à sensação de isolamento e desamparo.

Além disso, outros fatores associados ao corpo docente influenciam o desejo de abandono. Em alguns casos, alunos notam a falta de interesse dos professores em lecionar, observando uma atitude desmotivada e pouco engajada que desestimula o aprendizado [Fukao et al. 2023]. A ênfase excessiva em pesquisa, em detrimento da docência, pode reduzir o tempo e a atenção dos professores para com as aulas [Fukao et al. 2023]. A falta de atualização dos professores também é um problema, pois, em uma área que evolui

---

<sup>5</sup>Esta seção não tem pretensão de exaustividade nem de revisão sistemática, mas mobiliza evidências empíricas recorrentes na literatura brasileira para sustentar a tese central do ensaio.

rapidamente como a Computação, conteúdos desatualizados prejudicam a conexão dos estudantes com o mercado de trabalho [Fukao et al. 2023]. Além disso, atitudes como falta de empatia e postura arrogante ou autoritária são vistas negativamente pelos alunos, que sentem que tais comportamentos criam um ambiente hostil, afetando a experiência acadêmica [Fukao et al. 2023].

Ao analisar esses dados, não interpreto a evasão apenas como fenômeno multifatorial genérico, mas como sintoma de uma formação docente insuficientemente estruturada na pós-graduação em Computação. Quando dificuldades didáticas, critérios avaliativos pouco transparentes, ausência de apoio acadêmico e posturas desmotivadas aparecem de forma recorrente nas narrativas estudantis, não se trata apenas de fragilidades individuais, mas de efeitos cumulativos de um sistema que forma pesquisadores com excelência técnica, mas não forma, com a mesma intencionalidade, educadores. Sustento, portanto, que a evasão não pode ser dissociada das políticas e prioridades formativas da pós-graduação: aquilo que não se ensina a futuros docentes reaparece, anos depois, como dificuldade pedagógica na graduação.

#### **4. A Formação Pedagógica como Eixo Estruturante da Educação em Computação**

A formação de professores universitários não pode ser compreendida apenas como o acúmulo de competências técnicas ou o domínio aprofundado de conteúdos específicos de uma área. No contexto do ensino superior, e particularmente na Educação em Computação, a docência constitui uma prática profissional complexa, que envolve decisões pedagógicas, éticas e institucionais que impactam diretamente os processos de ensino, aprendizagem e permanência discente. Nesse sentido, a formação didático-pedagógica não deve ser tratada como um complemento desejável, mas como um eixo estruturante da atuação docente, tal como proposto por [Araujo et al. 2019].

A literatura aponta que o ensino de qualidade pressupõe a articulação entre conhecimento de conteúdo e conhecimento pedagógico, incluindo a capacidade de planejar situações de aprendizagem, selecionar metodologias adequadas, avaliar de forma formativa e compreender os estudantes como sujeitos ativos do processo educativo [Morais et al. 2024, de Almeida e Pimenta 2014, Oliveira e Vasconcellos 2011, Pachane 2005, Vieira Pinto 1993].

No campo da Computação, essa problemática assume contornos ainda mais complexos. Trata-se de uma área marcada por elevados níveis de abstração conceitual, rápida evolução tecnológica e forte articulação entre teoria e prática. O ensino de programação, algoritmos, estruturas de dados e áreas emergentes, como inteligência artificial e aprendizado de máquina, exige do docente não apenas domínio técnico, mas a capacidade de mediar processos cognitivos complexos, lidar com diferentes ritmos de aprendizagem e criar estratégias que favoreçam a compreensão conceitual e o engajamento dos estudantes [da Motta et al. 2025a]. A ausência de formação pedagógica específica tende a amplificar dificuldades didáticas e a reforçar experiências de fracasso acadêmico, frequentemente associadas à evasão nos cursos da área.

Embora abordagens pedagógicas como metodologias ativas, aprendizagem baseada em problemas e projetos e atividades práticas em laboratório sejam amplamente discutidas na literatura [de Almeida e Pimenta 2014, Morais et al. 2024,

Gomes et al. 2025], sua adoção efetiva depende de uma formação docente que vá além do conhecimento instrumental dessas técnicas. Requer-se que o professor compreenda os fundamentos pedagógicos que sustentam tais abordagens, bem como suas implicações para o planejamento curricular, a avaliação da aprendizagem e a mediação pedagógica [Gomes et al. 2025]. Sem esse suporte formativo, há o risco de que metodologias inovadoras sejam aplicadas de forma superficial ou descontextualizada, produzindo efeitos limitados sobre a aprendizagem e a permanência discente.

Dessa forma, discutir a formação pedagógica na pós-graduação em Computação implica reconhecer que a qualidade do ensino, a experiência discente e os índices de evasão estão profundamente conectados às políticas de formação e avaliação docente. Tratar a pedagogia como eixo estruturante, e não como dimensão acessória, é condição fundamental para fortalecer a Educação em Computação, alinhar a formação de docentes às demandas contemporâneas da área e promover experiências de ensino e aprendizagem mais significativas e inclusivas. As iniciativas já observadas em eventos e periódicos da área, como o Workshop sobre Educação em Computação (WEI), o Simpósio Brasileiro de Educação em Computação (EduComp) e a Revista Brasileira de Informática na Educação (RBIE), indicam avanços importantes, mas ainda insuficientes frente ao caráter estrutural do problema.

Essa compreensão corrobora com os Grandes Desafios da Educação em Computação no Brasil 2025-2035, propostos no âmbito da SBC [da Motta et al. 2025b]. Nesses grandes desafios, a formação de professores para atuação no ensino superior é tratada como um ponto crítico e uma barreira estrutural a ser superada. Embora haja ênfase na educação básica, os grandes desafios reconhecem que a docência universitária em Computação carece de preparação pedagógica formal e enfrenta desafios institucionais persistentes.

O diagnóstico apresentado pelos grandes desafios converge com a análise que desenvolvi neste ensaio: a formação na pós-graduação permanece fortemente orientada por métricas quantitativas de pesquisa [Cavalheiro 2025], com reduzido investimento estruturado na preparação didática de futuros docentes [da Motta et al. 2025a]. Como resposta, são propostas ações como a criação de programas de capacitação docente continuada [da Motta et al. 2025a], o fortalecimento de iniciativas como o PROFCOMP (Mestrado Profissional em Ensino de Computação) [Cavalheiro 2025], a promoção de formações voltadas a metodologias ativas e *soft skills*, bem como a preparação de docentes para lidar criticamente com a incorporação da Inteligência Artificial no ensino [Gomes et al. 2025].

Adicionalmente, há um desafio específico que destaca a necessidade de formação consciente em Inclusão, Diversidade, Equidade e Acessibilidade (IDEA), reconhecendo que a preparação atual é insuficiente para enfrentar tais demandas no contexto do ensino superior [BispoJunior et al. 2025]. A convergência entre essas propostas de ações estratégicas e os argumentos que apresentei neste ensaio reforça que a formação didático-pedagógica na pós-graduação em Computação não constitui demanda periférica, mas integra os desafios centrais e contemporâneos da Educação em Computação no Brasil.

## 5. Implicações para a Educação em Computação

A análise que desenvolvi neste ensaio aponta três implicações principais para o campo da Educação em Computação no Brasil, especialmente no que se refere à articulação entre formação docente, qualidade do ensino e permanência estudantil. Embora a literatura da área frequentemente enfatize metodologias de ensino, tecnologias educacionais e inovação pedagógica, os argumentos discutidos neste trabalho indicam que tais iniciativas tendem a produzir efeitos limitados quando desvinculadas das condições estruturais de formação dos docentes universitários.

Uma primeira implicação refere-se ao papel da pós-graduação *stricto sensu* em Computação. Se esses programas constituem, do ponto de vista legal e institucional, o principal espaço de preparação para o magistério superior, torna-se necessário reconhecer explicitamente a formação pedagógica como dimensão formativa legítima. Isso implica ampliar o debate sobre a incorporação sistemática de experiências voltadas à docência, como disciplinas pedagógicas, estágios docentes supervisionados e espaços institucionais de reflexão sobre práticas de ensino.

Uma segunda implicação relaciona-se aos critérios de avaliação acadêmica que orientam a organização da pós-graduação. A predominância de métricas centradas na produtividade científica tende a reforçar a dissociação entre pesquisa e ensino, limitando o investimento institucional na formação pedagógica. Nesse sentido, discutir a valorização da docência universitária torna-se um tema central para a agenda da Educação em Computação, especialmente no que se refere ao reconhecimento do ensino como dimensão constitutiva da atuação do pesquisador-docente-extensionista.

Uma terceira implicação diz respeito à compreensão da evasão em cursos de Computação. Os resultados que discuto neste ensaio sugerem que esse fenômeno não pode ser analisado apenas a partir de fatores curriculares ou discente-individuais, mas também em relação às trajetórias formativas dos próprios docentes. Essa perspectiva amplia o escopo das investigações na área, incentivando estudos que articulem políticas de formação docente, práticas pedagógicas e experiências estudantis ao longo da graduação.

Essas implicações dialogam diretamente com os Grandes Desafios da Educação em Computação no Brasil 2025–2035 [da Motta et al. 2025b], particularmente no que se refere à melhoria da qualidade da formação em Computação, à permanência estudantil e à preparação de docentes para atuar em contextos educacionais complexos. Ao destacar a formação pedagógica como dimensão estrutural da área, este trabalho contribui para ampliar o debate sobre as condições institucionais necessárias para fortalecer a Educação em Computação no país.

## 6. Considerações Finais

Neste ensaio argumentei que a formação didático-pedagógica na pós-graduação em Computação permanece marginalizada nos processos formativos da área, apesar de sua relevância para o exercício da docência universitária. Ao articular análises documentais da pós-graduação, evidências da literatura sobre evasão e diretrizes da comunidade científica, sustentei que essa lacuna não constitui um problema pontual, mas um fenômeno estrutural relacionado às prioridades institucionais que organizam a formação acadêmica.

A principal contribuição do trabalho reside em evidenciar que as dificuldades

pedagógicas observadas na graduação não podem ser compreendidas apenas como desafios individuais dos docentes, mas como resultado de políticas formativas que historicamente privilegiaram a formação técnica e a produtividade científica. Nesse sentido, compreender a formação pedagógica como parte constitutiva da Educação em Computação permite deslocar o debate da esfera individual para o nível das estruturas institucionais que organizam a pós-graduação.

Ao propor essa interpretação, neste ensaio busco contribuir para o debate da área, especialmente no contexto das discussões no âmbito dos Grandes Desafios da Educação em Computação no Brasil. Reconhecer a formação docente como dimensão estratégica da pós-graduação não significa reduzir a centralidade da pesquisa científica, mas ampliar a compreensão sobre as responsabilidades formativas da área na preparação de futuros professores universitários.

Mais do que oferecer um modelo normativo específico, recomendo a compreensão da formação pedagógica como elemento constitutivo do ecossistema da Educação em Computação. Assumir explicitamente essa dimensão pode contribuir para fortalecer a qualidade da docência universitária, ampliar a permanência estudantil e promover experiências formativas mais significativas no ensino superior em Computação. Investigações futuras podem aprofundar empiricamente essa discussão, analisando como programas de pós-graduação em Computação têm incorporado (ou não) iniciativas sistemáticas de formação pedagógica, bem como os impactos dessas iniciativas na prática docente e na permanência estudantil.

### **Agradecimentos**

Este trabalho foi realizado no âmbito do LInCS (Laboratório Interdisciplinar de Computação em Sociedade).

### **Declaração sobre uso de Inteligência Artificial**

Declaro ter utilizado ferramenta de Inteligência Artificial generativa (ChatGPT) como apoio à revisão textual, aprimoramento de clareza argumentativa e tradução do resumo para o inglês. A ferramenta foi empregada exclusivamente como suporte editorial e de organização textual, não sendo responsável pela concepção das ideias, pela análise desenvolvida ou pelas interpretações apresentadas no artigo. Todo o conteúdo, argumentos e conclusões são de minha inteira responsabilidade.

### **Referências**

- Alvim, I. V., Bittencourt, R. A., e Duran, R. S. (2024). Evasão nos Cursos de Graduação em Computação no Brasil. In *Anais do IV Simpósio Brasileiro de Educação em Computação (EDUCOMP 2024)*, pages 1–11. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Araujo, R. M., Simão, A., Malucelli, A., Zorzo, A. F., Monteiro, J. A. S., e Chaimowicz, L. (2019). Referenciais de formação para os cursos de pós-graduação stricto sensu em computação 2019. Technical report, Sociedade Brasileira da Computação.
- BispoJunior, E. L., Rosa, J. C. S., França, J. B. S., Moro, M. M., Ishikawa, E., e Oliveira, J. P. M. (2025). *Inclusão, Diversidade, Equidade e Acessibilidade*, pages 49–54. Sociedade Brasileira de Computação.

- Brasil (1965). Parecer MEC/CESu no 977/65. Definição dos Cursos de Pós-Graduação.
- Brasil (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.
- Cavalheiro, S. A. C. (2025). *Síntese dos Painéis*, pages 11–21. Sociedade Brasileira de Computação.
- Coutinho, E., Bezerra, J., Bezerra, C. I. M., e Moreira, L. O. (2018). Uma Análise da Evasão em Cursos de Graduação Apoiado por Métricas e Visualização de Dados. In *Anais do XXIV Workshop de Informática na Escola (WIE 2018)*, pages 31–40. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- da Motta, C. L. R., Gatti, D. C., Filho, F. V., Oliveira, J. P. M., Ribeiro, L., Froes, M. M., Loutfi, M. S., e Rossetto, S. (2025a). *Habilidades e Competências na Aprendizagem de Computação*, pages 35–48. Sociedade Brasileira de Computação.
- da Motta, C. L. R., Santoro, F. M., Ribeiro, L., Duran, R., Siqueira, S. W. M., Cavalheiro, S. A. C., e Falcão, T. P. (2025b). *Grandes Desafios da Educação em Computação no Brasil 2025-2035*. Sociedade Brasileira de Computação.
- de Almeida, M. I. e Pimenta, S. G. (2014). Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 27:07.
- Fukao, A. T., Colanzi, T. E., Martimiano, L. A. F., e Feltrim, V. D. (2023). Estudo sobre Evasão nos Cursos de Computação da Universidade Estadual de Maringá. In *Anais do III Simpósio Brasileiro de Educação em Computação (EDUCOMP 2023)*, pages 86–96. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Garcia, J. B. (2022). *Programas de Pós-Graduação na Área das Ciências Biológicas: problematizando o espaço e o lugar da formação e do pensar sobre a docência universitária*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Pelotas.
- Garcia, J. B. e Cunha, M. I. (2022). O contexto da pós-graduação stricto sensu no âmbito da formação pedagógica e a formação docente em Ciências Biológicas: o que revela a produção acadêmica. *Educação*, 47:1–26.
- Gomes, E. S., Barbosa, E. F., Santoro, F. M., Saes, K. R., Silveira, M. S., e Santos, V. C. (2025). *Métodos e Técnicas de Ensino/Aprendizagem*, pages 74–85. Sociedade Brasileira de Computação.
- Hoed, R. M. (2016). *Análise da Evasão em Cursos Superiores: o caso da evasão em cursos superiores da área de Computação*. Dissertação (Mestrado em Computação Aplicada), Universidade de Brasília.
- Massa, M. (2015). A formação didático pedagógica do docente da área de computação: um estudo de caso em uma Universidade Brasileira. In *Anais do Workshop sobre Educação em Computação (WEI 2015)*, pages 196–205. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Morais, P. S., Rosa, J. C. S., Garrido, F. A., Alves, P. M. B. F., e Souza, M. (2024). Caminhos na Docência Universitária em Computação: compreendendo experiências e motivações. In *Anais do IV Simpósio Brasileiro de Educação em Computação (EDUCOMP 2024)*, pages 80–89. Sociedade Brasileira de Computação.

- Morais, P. S., Rosa, J. C. S., Marinho, A. R. S., e Matos, E. (2018). Formação Docente na Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência da Computação: um recorte das regiões Norte e Nordeste. In *Anais do Workshop sobre Educação em Computação (WEI)*, pages 231–245. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Morais, P. S., Rosa, J. C. S., Matos, E., Souza, M., Carneiro, L. R., Murilo, E., e Souza, V. F. S. (2019). A Formação do Professorado da Área de Ciência da Computação no Brasil: uma análise documental da pós-graduação stricto sensu. In *Workshop sobre Educação em Computação*. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Morais, P. S., Souza, M. V. S., e Rosa, J. C. S. (2022). Docência Universitária: Formação Docente da Área de Ciência da Computação. *Revista Internacional de Educação Superior*, 9:e023043.
- Oliveira, C. C. e Vasconcellos, M. M. M. (2011). A formação pedagógica institucional para a docência na Educação Superior. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 15:1011–1024.
- Pachane, G. G. (2005). Teoria e Prática na Formação Pedagógica do Professor Universitário: elementos para discussão. *Publicatio UEPG Ciências Humanas, Letras e Artes*, 13:13–24.
- Silva, R. A. S., F., B. B. A., de Fátima P. Ferreira, M., Santos, I. S., e Andrade, R. M. C. (2021). Evasão em Computação na UFC sob a perspectiva dos alunos. In *Anais do XXIX Workshop sobre Educação em Computação (WEI 2021)*, pages 338–347. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Souza, O., Moraes, P., e Júnior, F. S. (2015). Um Estudo sobre a Evasão no Curso de Licenciatura em Informática do IFRN – Campus Natal – Zona Norte. In *Anais do Workshop sobre Educação em Computação (WEI 2015)*, pages 216–225. Sociedade Brasileira de Computação - SBC.
- Sword, H. (2009). Writing higher education differently: a manifesto on style. *Studies in Higher Education*, 34:319–336.
- Vieira Pinto, Á. (1993). *Sete lições sobre educação de adultos*. Cortez.