



**A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR E A ESCOLHA PELA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS**

**THE PRACTICE AS A CURRICULAR COMPONENT AND THE CHOICE FOR
SCIENCE TEACHER PREPARATION COURSE**

**LA PRÁCTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR Y LA ELECCIÓN POR EL
PROFESORADO EN CIENCIAS**

SCHMITT, Matheus D'avila
matheusdschmitt@hotmail.com
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
<https://orcid.org/0000-0001-6276-9032>

SILVÉRIO, Lucio Ely Riberio
lucio.silverio@gmail.com
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
<https://orcid.org/0000-0001-6045-6630>

RESUMO A Prática como Componente Curricular (PCC) é uma disposição legal que visa, na formação do licenciando, melhorar a articulação entre teoria e prática, bem como, refletir sobre a ação pedagógica e favorecer uma aproximação com a profissão docente. Buscou-se entender se a PCC teve influência na escolha pela licenciatura entre estudantes do curso diurno de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina. Para isso, aplicaram-se questionários com 14 formandos do referido curso. Observou-se que para a maioria dos entrevistados a PCC não apresenta influência significativa no processo de escolha por conta de seu desenvolvimento distanciar-se da realidade escolar, direcionar-se para a produção de materiais pedagógicos, realizar-se com pouca criticidade ou devido à carência de formação do professor universitário para exploração desse recurso.

Palavras-chave: Área Básica de Ingresso. Currículo. Escolha profissional. Formação de professores. Prática como Componente Curricular.

ABSTRACT The Practice as a Curricular Component (PCC) is a legal provision that aims, at teacher formation, to improve the articulation between theory and practice, reflect about pedagogical action and promote an approximation with teaching profession. It was sought to understand if the PCC had any influence in the choice for teacher training degree course among students of Biological Sciences in the Federal University of Santa Catarina. Questionnaires were applied to 14 college seniors of the

referred course. It was observed that for most of the interviewees the PCC has no significant influence on the choice process because its development occurs apart from school reality, is directed towards the production of instructional materials, is performed in an acritical way or because the professor did not receive adequate training to explore this resource.

Keywords: Basic Area of Admission. Career choice. Curriculum. Teacher training. Practice as a Curricular Component.

RESUMEN La Práctica como Componente Curricular (PCC) es una disposición legal que pretende, en la formación del profesor, mejorar la articulación entre teoría y práctica, reflexionar sobre la acción pedagógica y una aproximación con la profesión docente. Se buscó entender si la PCC influye en la elección por el profesorado entre estudiantes del curso diurno de Ciencias Biológicas de la Universidad Federal de Santa Catarina. Se aplicaron cuestionarios a 14 inminentes graduados del curso referido. Fue observado que para la mayoría de los entrevistados la PCC no tiene influencia significativa en el proceso de elección, por su desarrollo suceder en una situación de alejamiento de la realidad escolar, centrarse en la producción de materiales instruccionales, ser realizada de manera poco crítica o debido a la falta de capacitación de profesores universitarios para explorar este recurso.

Palabras clave: Área Básica de Admisión. Currículum. Elección profesional. Formación del profesorado. Práctica como Componente Curricular.

1 INTRODUÇÃO

A Prática como Componente Curricular (PCC) é elemento obrigatório na formação de professores do Brasil, sendo regulamentada por alguns pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE). Nesse trabalho, daremos destaque aos Pareceres CNE/CP n.º 9 e n.º 28, de 2001 (BRASIL, 2001a; BRASIL, 2001b) e à Resolução CNE/CP n.º 2 de 2015 (BRASIL, 2015). De maneira simplificada, a instituição da PCC está relacionada com uma valorização da prática na formação docente e busca uma melhor articulação entre teoria e prática nos currículos das licenciaturas do país.

De maneira objetiva, a partir das legislações que regulamentam a PCC, Pereira e Mohr (2017, p. 33) discutem que a PCC objetiva aproximar o licenciando da profissão e da prática docente “[...] seja a partir de situações observadas em sala de aula, na própria escola ou com auxílio de tecnologias da informação, ou transcendendo essa aproximação, envolvendo articulações com órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino”. Semelhante concepção aparece em Mohr e Cassiani (2017, p. 71), que argumentam que a PCC “[...] se ocupa e objetiva

apresentar, discutir, articular e permitir a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem e veiculação de conhecimentos [...] na escola e espaços não formais”. Dito de outra forma, a PCC está relacionada com reflexões e ações que aproximam os conteúdos específicos com a perspectiva da prática educativa e pode ser desenvolvida de variadas formas nas disciplinas das licenciaturas, tais como pesquisas na educação básica, análise e elaboração de materiais/recursos didáticos e paradidáticos, discussão sobre temáticas relacionadas à prática pedagógica, realização de trocas com profissionais da educação, entre inúmeras outras possibilidades (SANTOS; LISOVSKI, 2011; MOHR; CASSIANI, 2017), entretanto, é indispensável que não se perca o horizonte formativo dessa prática.

Visando assegurar a articulação entre teoria e prática na formação docente, o Parecer n.º 28 de 2001 (BRASIL, 2001b) propôs a carga horária dos cursos de formação de professores incluindo a “prática como um componente do currículo”, afirmando que essa “deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo” (BRASIL, 2001b, p. 10), perfazendo um total de 400 horas. Assim, toda licenciatura deve ter pelo menos 400 horas de PCC e 400 horas de Estágio Supervisionado, somadas às 2200 horas de conteúdos curriculares específicos e às 200 horas teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes. (BRASIL, 2015, p. 11).

Como apontado por Diniz-Pereira (2011), a prática como componente curricular é fruto de mudanças no paradigma de formação de professores instituídos no passado e modernizados para o presente. A racionalidade técnica é um paradigma a ser contestado, pois se configura como um modelo de formação que prioriza o domínio de métodos, normas e procedimentos em detrimento de aspectos da profissionalidade docente, os quais, ficam confinados, ao final da formação, como uma espécie de apêndice. (DINIZ-PEREIRA, 1999). Esse modelo de formação de professores ficou conhecido como “3+1”, no qual, o “3” compreende a maior porção da formação docente ligada ao aprendizado dos conhecimentos científicos mais específicos, enquanto o “1” fica reservado ao final do curso e está associado aos conhecimentos pedagógicos ou “para ensinar”. (DINIZ-PEREIRA, 1999). Essa estruturação curricular confere, a esses últimos, pouca representatividade, bem como desvaloriza e desarticula conhecimentos fundamentais na formação docente. Nessa lógica, as

licenciaturas e as preocupações com a formação docente “constituíam apenas complementos curriculares, administrativos e formativos menores se comparados a seus congêneres bacharelados”. (MOHR; CASSIANI, 2017, p. 64).

Repensar essas concepções preestabelecidas, na educação, foi muito importante para a valorização da prática docente e para uma melhor articulação entre teoria e prática nos currículos das licenciaturas (NOGUEIRA, 2012). A PCC está atrelada a essa perspectiva de mudança e, amparada por pesquisas acadêmicas, procura qualificar a formação nas licenciaturas. Assim, no presente trabalho, lançaram-se questionamentos acerca do potencial da PCC para influenciar, efetivamente, a escolha pela docência.

O contexto descrito permite a diferenciação de dois modelos curriculares na formação de professores. Tais modelos são reflexos das políticas educacionais e das pesquisas na área. Num primeiro momento, a aquisição de conhecimentos teóricos foi valorizada em detrimento da prática, haja vista que o foco estava numa formação mais técnica, a qual apresenta limitações. Posteriormente, alicerçada em pesquisas, a formação docente sofreu alteração por intermédio da legislação que preconiza outro tipo de formação, valorizando a prática pedagógica e os saberes advindos desta.

Ainda considerando a dimensão curricular sobre a qual impactam esses modelos formativos, Silva (2015) acrescenta um novo aspecto a discussão que permeia o assunto:

[...] quando pensamos em currículo, pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é uma questão de identidade. (SILVA, 2015, p. 15).

Dessa forma, o questionamento acerca das marcas e efeitos produzidos na identidade docente a partir dos movimentos curriculares instituídos pelas legislações educacionais passa a ser um requisito importante na presente reflexão. Em outros termos, como os diferentes modelos curriculares propostos pelos cursos de formação de professores interferem no entendimento acerca da docência e do fazer docente?

Essa intrincada relação do efeito curricular na identidade docente pode ser observada na pesquisa de Frasson e Campos (2011, p. 6), tanto favorecendo uma aproximação quanto afastando os estudantes desse caminho. Em pesquisa com

formandos de licenciatura em Ciências Biológicas de uma universidade pública paulista, concluiu-se que “os cursos e os professores conseguiram despertar [nos graduandos] um interesse [pela docência] que eles mesmos não enxergavam” (FRASSON; CAMPOS, 2011, p. 6) e que a prática serve como estímulo positivo na escolha do magistério, mas que também, o curso pode desestimular os estudantes a atuarem como professores. Santos, Tavares e Freitas (2013), assim como Carvalho *et al.* (2017), ainda neste terreno da influência pela escolha da licenciatura, argumentam que alguns acadêmicos acabam identificando-se com disciplinas específicas da licenciatura e que isso tem importância no momento da decisão entre essa e o bacharelado. Agostini e Massi (2017) também observam essa relação entre o curso de graduação e o encaminhamento profissional dos sujeitos. Os autores indicam que, por meio de atividades extracurriculares e projetos de extensão voltados ao ensino, a docência é apresentada como uma perspectiva de trabalho.

De maneira geral, é possível sintetizar que determinadas experiências durante a graduação têm influência no encaminhamento profissional dos sujeitos e que, por conta disso, devem impactar a construção de suas identidades. Como aponta Guidini (2010, p. 57), “[...] o sujeito aprende, efetivamente, a ensinar, por meio das entrelinhas da formação [...]”. Para o caso específico das licenciaturas, pode-se pensar que a construção de uma identidade docente deve ser privilegiada, caso a formação e o currículo favoreçam ao graduando o entendimento e o desenvolvimento da docência.

Uma vez que a PCC está presente na formação de licenciados (e, por vezes, até mesmo na de bacharéis), considerou-se como hipótese que ela deve gerar inúmeros (re)significados e reverberações. Silvério (2014) e Pereira (2016) levantam algumas dimensões formativas desse componente curricular: a) favorecer a transformação dos conteúdos (transposição didática); b) permitir uma integração dos formadores e das matérias de ensino (integração curricular); c) permitir uma aproximação com o ambiente escolar; d) permitir uma compreensão mais esclarecida do contexto social e político da profissão docente; e e) favorecer a reflexão sobre a ação docente¹. Orlandi (2015) argumenta que a PCC, na visão de graduandos, contribui, positivamente, na formação tanto de bacharéis como de licenciados.

¹Essa dimensão formativa não foi citada diretamente por Silvério (2014), somente por Pereira (2016).

Atentos às dimensões formativas dessa prática e considerando sua inserção no currículo desde o princípio da graduação, como prescrito na legislação, argumenta-se que seus efeitos repercutem no encaminhamento profissional dos graduandos. Nessa dimensão, Pereira (2016) afirma que:

Independente da concepção de escola que permeia as atividades de PPCC² desenvolvidas, essa aproximação antecipada com o ambiente escolar parece ter se tornado importante na formação do futuro professor. [...] **essas inserções na escola acabam muitas vezes por sensibilizar o graduando para optar pela licenciatura**, por exemplo. Isso também ocorre porque até o quarto semestre, quando os estudantes optam pelo curso de bacharelado ou pelo de licenciatura, há apenas uma disciplina da área das ciências da educação, as outras são todas da área das Ciências Biológicas. Nesse sentido, a PPCC acaba sendo um dos únicos contatos com temas sobre o ensino até quase metade dos cursos. (PEREIRA, 2016, p. 96, grifo nosso).

Silva e Duso (2011), em avaliação realizada no curso diurno de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), consideram que a inserção das PCC, desde o início da graduação, permite ao aluno ter experiências que lhe auxiliem a decidir, da melhor forma, a sua habilitação. Barbosa (2015, p. 148) também defende que a PCC “é importante para decidirem se [os graduandos] querem ou não ser professores”.

Todo esse cenário apresentado faz referência à possível relação da PCC com a escolha pela licenciatura. Foco do presente trabalho, essa relação foi explorada e seus resultados podem contribuir para pensar diversas e importantes questões, tais como: uma reestruturação de currículo; a responsabilidade que docentes universitários têm enquanto propositores de PCC; a maneira como as PCC são propostas em cursos de graduação; e a formação inicial, assim como, continuada de docentes universitários, entre outras. Assim, foram assumidos como objetivos: compreender como a PCC influencia na escolha acadêmica pela licenciatura e analisar os motivos da influência ou ausência de influência da PCC na opção pela licenciatura.

²A terminologia “PPCC” é utilizada, nos cursos de Ciências Biológicas da UFSC, em substituição ao termo “PCC”. O “P” adicional vem ressaltar a dimensão pedagógica dessa prática e diferenciá-la de aulas práticas comuns em cursos de Ciências Biológicas, tais como aulas em laboratório, saídas de campo, realização de experimentos etc.

Pesquisas anteriores já questionavam o potencial da PCC em sua relação com a escolha pela licenciatura. Neste estudo, destaca-se essa relação, tendo como foco específico, os cursos que apresentam Área Básica de Ingresso (ABI)³.

2 METODOLOGIA

No que diz respeito ao cuidado metodológico quanto ao desenho da pesquisa apresentada nesse artigo, considerou-se necessário que a análise da escolha pela licenciatura fosse realizada após o ingresso do estudante no curso de graduação, já que poderia ser afetado pela experiência da vivência da PCC. Assim, os cursos que têm uma Área Básica de Ingresso (ABI) e que têm as PCCs arranjadas em algum espaço dentro dessa área básica tornaram-se interessantes para a realização do estudo. Em função da vinculação dos autores com os cursos analisados e da conformidade destes com o ingresso via ABI, os cursos diurnos de Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foram tomados como campos de pesquisa.

Nesses cursos, o desenho curricular prevê um conjunto de disciplinas comuns até a quarta fase, quando, “a partir do 5º semestre o aluno escolhe cursar o Bacharelado ou a Licenciatura” (UFSC, 2018). Independentemente da formação que o graduando escolha, desde a primeira fase, ele vivencia a PCC. O Projeto Pedagógico desses cursos esclarece que “várias disciplinas de conteúdo biológico desenvolverão atividades de prática pedagógica como conteúdo curricular desde o primeiro semestre do curso” (UFSC, 2005, p. 4). Assim, a PCC está inserida no curso até o último semestre letivo, tanto em disciplinas de conteúdo biológico como de conteúdo pedagógico.

O público-alvo – ou sujeitos de pesquisa desse artigo – foi composto por licenciandos do curso diurno de Ciências Biológicas em período de formatura. Isso se deve ao fato de eles já terem certeza sobre a formação que escolheram, bem como, terem acumulado diversas experiências com as PCCs durante a graduação. Nesse

³Cursos que têm uma entrada comum para o bacharelado e para a licenciatura, por exemplo, com uma posterior escolha pelo trajeto formativo almejado.

sentido, 14 formandos do segundo semestre de 2018 do curso de licenciatura diurna em Ciências Biológicas da UFSC participaram efetivamente da pesquisa.

A metodologia da pesquisa seguiu o caráter de uma abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986), visando buscar a obtenção de dados predominantemente descritivos e tendo a preocupação em retratar a perspectiva dos participantes em compreenderem determinado fenômeno. Nesse terreno, procurou-se identificar as razões e os significados que os formandos atribuem à PCC, assim como, seu impacto na escolha da licenciatura.

A fim de discorrer sobre o momento de sua escolha pela licenciatura e a possível influência da PCC, nesse processo, esses sujeitos refletiram sobre o passado, sobre o momento em que a escolha pela licenciatura foi tomada. As informações necessárias para se alcançar os objetivos propostos nesse trabalho foram coletadas a partir da aplicação de um questionário, composto por perguntas que exigiam tanto respostas objetivas como discursivas. O documento iniciou questionando se a PCC influenciou/auxiliou/contribuiu na escolha da licenciatura e exigiu uma resposta objetiva (sim ou não); a depender da resposta, direcionava o estudante para determinadas questões. Caso a opção “sim” tivesse sido marcada, as perguntas posteriores questionavam como ela influenciou e se alguma PCC, em específico, foi importante nesse processo. Caso fosse assinalado que não, o estudante deveria dissertar sobre o motivo pelo qual ela não influenciou e sobre como ela poderia ter sido desenvolvida.

Para a análise dos dados, utilizaram-se duas metodologias associadas ao tipo de questão formulada. Para questões objetivas, as respostas foram contabilizadas de forma direta; já para as questões com respostas dissertativas, realizou-se uma leitura superficial das respostas dos sujeitos e, após essa leitura, fez-se uma análise mais dirigida e focada nos referenciais surgidos na fundamentação teórica. Dessa forma, construiu-se um agrupamento das ideias gerais e das expressões consideradas significativas no texto dos interlocutores. Tal agrupamento continha ideias-força que se repetiam no discurso dos sujeitos, o que possibilitou a identificação de “categorias” de análise, com suas respectivas “subcategorias”.

Para identificação dos sujeitos da pesquisa, utilizou-se uma combinação de letra e números, na qual “L” significa “licenciando” e os números de 1 a 14

identificaram os licenciandos. Assim, empregaram-se os códigos L1, L2, L3 e assim, sucessivamente, até o L14, sendo que cada código referia um questionário preenchido por um licenciando. A transcrição das respostas dos alunos foi seguida da indicação do emissor do argumento.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, as análises das respostas obtidas foram organizadas. Procurou-se separá-las por aspectos relevantes nessa discussão. Iniciou-se pela análise da influência da PCC na escolha (3.1), seguida da análise da ausência de influência da PCC, nessa escolha e suas implicações (3.2). Dos 14 sujeitos, 5 afirmaram que a PCC influenciou na escolha (L2, L8, L12, L13 e L14), enquanto que, para 9 sujeitos, ela não influenciou na escolha. Os valores numéricos parecem indicar que a PCC, de fato, exerce algum papel nessa escolha pela licenciatura nos cursos diurnos de Ciências Biológicas da UFSC.

3.1 A Prática como Componente Curricular influencia a escolha da licenciatura

Os 5 estudantes que afirmaram que a PCC influenciou sua opção pela licenciatura foram questionados sobre como foi essa influência. Para um dos entrevistados, a forma como a PCC influenciou sua escolha está relacionada ao contato com o ambiente escolar. Ele afirma: *“foi por causa de algumas PPCCs que tive meu primeiro contato com escolas [...] Isso fez aumentar meu interesse pela licenciatura”* (L12). Pensar a PCC para um público-alvo escolar pode incentivar a reflexão sobre uma situação pedagógica específica (ORLANDI, 2015) e propiciar um entendimento da relação estabelecida entre a prática educativa e a construção teórica do conhecimento (SILVA; DUSO, 2011), o que pode sensibilizar o graduando para questões relativas à licenciatura. O contato com a escola pode permitir que o graduando vislumbre a docência e construa sua identidade docente (NOGUEIRA, 2012).

Para outro interlocutor (L2), a PCC favoreceu o diálogo com os colegas e o amadurecimento pessoal do sujeito. A fala de L14 descreve como a PCC influenciou sua escolha:

“Acredito que, no início do curso, eu não encontrei/percebi enormes problemas nas PPCCs desenvolvidas, mas isso logo mudou e ficou evidente o despreparo das professoras e professores em relação ao conhecimento sobre as PPCCs e, em muitas das vezes, o descaso com essa parte da disciplina, que gerava, de maneira geral, um descaso também das estudantes. Ao entrar em contato com as primeiras discussões e questionamentos sobre isso, percebi o quão problemáticas eram as PPCCs no curso [...] Então, a influência da PCC na escolha pela licenciatura, para mim, foi mais por uma avaliação crítica e certa revolta sobre a forma com que acontecia em algumas disciplinas, ferindo, assim, uma ideia de ser docente e comprometimento com a educação que eu começava a formar” (L14).

Para esse sujeito, o descontentamento advindo da problemática do despreparo docente e do descaso com a PCC foram os causadores dessa influência da PCC na escolha pelo curso de licenciatura. Com base em suas vivências no curso, L14 argumenta que os professores não estão preparados para construir e dar a devida importância às PCCs. Na mesma direção, Pereira (2016) aponta que a maioria dos docentes dos cursos diurnos de Ciências Biológicas diurno da UFSC não se sente preparada para a docência e para o desenvolvimento da PCC. Segundo a autora, isso está relacionado com suas trajetórias profissionais e formativas no que diz respeito a esse componente do currículo. Uma trajetória profissional afastada da docência e de questões educacionais, assim como, uma formação deficitária/ausente para lidar com a introdução da PCC no currículo podem ser as responsáveis por esse despreparo docente. Silvério (2014) também constata a existência de obstáculos no que se refere à formação e ao envolvimento dos professores com as PCC.

A esses mesmos estudantes, que afirmaram terem sido influenciados pela PCC, foram perguntados se alguma prática específica foi importante nesse processo. A maior parte deles (L2, L8 e L14) afirmou que nenhuma especificamente fora importante nesse processo. Para L13, a PCC de uma dada disciplina da quarta fase teve grande importância por ter sido desenvolvida de maneira bem livre, sem uma vinculação de forma ou conteúdo.

Para L12, as PCCs levadas para a escola são as mais significativas, uma vez que é *“muito mais interessante e desafiador aplicar essa mudança de linguagem para as crianças e adolescentes do que para as colegas de disciplina [...]”*; e completa que, em algumas disciplinas, são desenvolvidas *“[...] PPCCs lindas, mas que não saem da*

academia, portanto, não inspiram tanto a escolha da licenciatura” (L12). A fala parece estabelecer uma ligação fixa entre a PCC e algum material físico que possa ser levado para fora da academia. Esse tipo de discurso pode ser muito restritivo quando se pensa nas inúmeras maneiras de desenvolver as PCCs. Pereira (2016) afirma que a repetição de atividades de PCCs que buscam produzir materiais didáticos ao longo dos semestres pode contribuir para isso. Nesse sentido, Orlandi (2015) também concorda com essa afirmação. Os argumentos apresentados pelas autoras podem ser utilizados para justificar o tipo de visão que L12 tem a respeito dessas práticas. Sem um entendimento claro do que é a PCC e suas conexões com a formação docente, são as experiências isoladas que servem de molde para a construção de concepções dos sujeitos. Experiências, que restringem essa prática a uma ou poucas dimensões, resultam em visões restritas acerca da mesma.

De maneira geral, observou-se que acadêmicos que se sentiram influenciados a escolher a licenciatura por conta da PCC não indicam um modo de desenvolvimento que possa ter maior influência nesse processo, mas enxergam, no conjunto das atividades, um fator de importância. As experiências apresentadas pelos interlocutores parecem ser muito particulares para cada indivíduo, não havendo uma opinião consensual sobre o assunto.

A escolha pela licenciatura, de maneira geral, está muito mais relacionada com as realidades pessoais e institucionais dos graduandos do que, de fato, com algum aspecto próprio ou relacionado às experiências desenvolvidas nos cursos diurnos de Ciências Biológicas da UFSC.

3.2 A Prática como Componente Curricular não influencia a escolha da licenciatura

Dos 14 estudantes participantes da presente pesquisa, 9 afirmaram que a PCC não influenciou na escolha pela licenciatura. Assim, propôs-se uma análise dos motivos dessa ausência, agrupando os discursos dos licenciandos em categorias, nas quais, as explicações guardam relações entre si. No Quadro 1, estão explicitados os critérios utilizados na criação das categorias que conduziram a classificação das representações presentes na fala dos sujeitos.

Quadro 1: Categorias usadas para analisar os motivos da ausência de influência que a PCC tem no processo de escolha pela licenciatura.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Escolha da licenciatura antes do ingresso: havia decidido por essa formação antes de entrar no curso. 2. Forma como foi desenvolvida: <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Ausência de relação com a docência na Educação Básica: não permite pensar o principal local de atuação do profissional formado pelo curso, a escola básica. 2.2. Ludicidade acrítica das PCCs desenvolvidas: práticas que normalmente estão ligadas à produção de um material físico, que torna lúdico um conteúdo disciplinar, mas que não estimula a reflexão sobre o assunto ou como ele é tratado dentro da escola. 2.3. Atuação insatisfatória do professor formador no que tange à PCC: o modo como o professor da disciplina da graduação trata e desenvolve a PCC.

Fonte: elaborado pelos autores (2019).

As respostas ao questionário foram analisadas e agrupadas nas categorias descritas conforme o seu conteúdo. Para justificar o motivo de a PCC não ter influenciado a escolha pela licenciatura, um dos estudantes afirmou que ela não teve esse papel, pois já havia decidido pelo curso referido antes de adentrar na universidade. Ele afirma:

“Eu já havia me decidido pela licenciatura antes de ingressar. E como eu disse, é um trabalho que muitas vezes serve apenas para o complemento de uma nota. Temos pouco tempo para desenvolver ou o próprio professor não valoriza e discute da forma que mereceria” (L10).

Mesmo não tendo sido influenciado pela PCC, o sujeito demonstra insatisfação para com o modo que ela vem sendo desenvolvida no curso. De acordo com o sujeito, essas práticas que vêm sendo desenvolvidas, muitas vezes, não atuam no processo formativo do estudante da licenciatura, mas assumem caráter puramente burocrático. Esse interlocutor considera que há pouco tempo para o desenvolvimento das PCCs, o que leva à reflexão sobre a real efetivação das horas de PCC nas disciplinas, obrigatoriamente, dedicadas a ela.

A maioria dos estudantes, que não se sentiram influenciados a escolher a licenciatura por conta da PCC, afirma que esse fato aconteceu pelo modo como ela foi desenvolvida. Dos nove estudantes que não se sentiram sensibilizados pela PCC, 8 informaram que isso se deu por esse motivo. Nesse grupo, encontraram-se respostas que refletiam em três direções diferentes, mas que não se anulam e, por isso, optou-se por separá-las em subcategorias distintas. A primeira subcategoria (não relação com a docência na educação básica) trata da distância entre a academia e a escola. Na fala dos licenciandos:

“Não influenciou pelo modo como as PCCs foram/são inseridas/realizadas no curso, [...] fechadas a medida que não são pensadas na perspectiva da educação básica e sim da própria graduação” (L1).

“Porque ela estava deslocada de como é uma sala de aula. Principalmente nas primeiras fases, tu fazes PPCC para as disciplinas e não pensando como realmente usar. Houveram algumas que foram colocadas dessa forma, mas sem a experiência de sala de aula sua função fica um tanto deslocada” (L11).

O distanciamento da realidade escolar parece ser um problema no desenvolvimento das PCCs, uma vez que, ele não permite uma sensibilização para esse espaço de formação. Embora, em Pereira (2016, p. 96) observou-se, a partir de considerações dos docentes do curso, que a inserção na escola pode sensibilizar o graduando a optar pela licenciatura, na opinião dos discentes, nem essa inserção (nas escolas), nem uma aproximação com a realidade escolar, a partir da PCC, foram suficientes para influenciar suas escolhas. Analisando as reflexões de Mohr e Cassiani (2017, p. 71) acerca desse mesmo curso (UFSC), a PCC “[...] se ocupa e objetiva apresentar, discutir, articular e permitir a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem e veiculação dos conhecimentos biológicos na escola e espaços não formais [...]”. Nesse sentido, é importante que se reflita sobre a distância entre aquilo que é proposto idealmente nos documentos curriculares do curso e o que acontece no cotidiano das disciplinas associadas à PCC.

Seria muito interessante se as PCC pudessem ser desenvolvidas num contexto de maior proximidade com a escola, mas é importante que se ressalte que a escola não é “palco” para que sejam levados práticas e materiais a serem apresentados. Ela tem seus objetivos, compromissos e rotinas (BARBOSA, 2015) e entendê-la como um local para onde se destinam ações construídas de fora para dentro, pode ser problemático tanto para a escola como para a formação dos graduandos. Essa aproximação é importante, mas deve acontecer sob uma perspectiva crítica e com objetivos bem definidos. Articular universidade e escola dessa maneira, como disciplinas de conteúdos biológicos e educacionais, é um dos grandes desafios dos cursos de Ciências Biológicas da UFSC. (SILVÉRIO, 2014).

Na subcategoria “ludicidade acrítica das PCCs desenvolvidas”, os graduandos relataram:

“Porque as PPCCs em geral são frustrantes e se restringiram, em grande parte da minha graduação, a produção de materiais físicos. Em grande parte deslocavam a forma de ensinar, propondo metodologias mais dinâmicas, mas não propunham um questionamento do conteúdo

que permeava a prática – alguns era uma transposição literal do que víamos na graduação para uma turma do ensino fundamental [...]” (L4).

“Por sempre possuir caráter secundário e minimizado nos currículos das disciplinas. Diversas vezes foi motivo para tormentas pessoais sobre o tema, por contrariar a posição hegemônica de colegas e professores que dispndiam seus esforços na construção de jogos, brincadeiras e outras ferramentas lúdicas que buscam adornar os conteúdos ‘hard’ e torná-los palatáveis, sem nunca os abordar como objeto de problematização característicos do planejamento docente” (L7).

A ocorrência desse tipo de situação pode ser sintomática de um mau entendimento, por parte dos professores promotores dessas práticas, sobre o que efetivamente é a PCC.

A criação e elaboração de materiais lúdicos pode ser uma estratégia adequada para refletir sobre como determinado conteúdo poderia ser abordado nas salas de aula. Pereira (2016) observou que é prevalente entre os docentes desses cursos uma concepção de PCC associada ao “conteúdo biológico e em como simplificar esse conteúdo”. (PEREIRA, 2016, p. 92). Como discute a autora, isso denota uma “[...] ausência de reflexão sobre o conteúdo de ensino, seus sujeitos e sobre o papel do conhecimento na sociedade” (PEREIRA, 2016, p. 96) e pode estar relacionado com o contexto particular de atuação desses professores universitários.

Orlandi (2015, p. 61) complementa que “[...] durante o curso de Ciências Biológicas, ocorrem situações em que a PPCC não é reconhecida pelo corpo docente ou discente como um espaço de reflexão que pode contribuir na construção de saberes docente, mas sim como a produção de ‘coisas aplicáveis’”. A autora cunha o termo “fábrica de maquete” para definir o que muitos graduandos pensam acerca da PCC. A ideia por trás desse termo permite a reflexão acerca da ausência de criticidade no desenvolvimento da PCC e uma prevalência do desenvolvimento de habilidades manuais, assim como, uma construção de materiais físicos. A produção de maquetes e outros materiais podem ter inúmeras potencialidades na formação dos docentes, mas deve ser pensada de maneira mais crítica e direcionada, podendo estabelecer relações diretas com a escola, as quais não se simplificam a sua apresentação ou doação dos materiais.

Algumas falas dos licenciandos evidenciam a percepção de que o docente universitário precisaria de uma abordagem mais apropriada para tratar a PCC. Assim, veja-se:



“Porque acredito que é mal aplicada, apesar de sua potencialidade. A forma aleatória e não criteriosa que os professores, em sua maioria, costumam aplicar tem uma influência negativa na maioria dos alunos, no que eu consegui perceber” (L3).

“Outros fatores foram muito mais fortes e bem aproveitados. A PPCC na grande maioria das vezes funcionava apenas como mais um trabalho na disciplina, uma forma de ganhar uma nota a mais. Muitos professores nem sabiam o que era e cada um fazia de um jeito” (L5).

Para Peixoto *et al.* (2017, p. 9), muitas vezes, professores da área específica de Ciências Biológicas que têm sua formação restrita a essa área “[...] não trabalham os conteúdos das disciplinas com enfoque na atuação escolar”. Essa impressão aparece na perspectiva de L3, quando diz que o modo como a PCC vem sendo desenvolvida “[...] *tem uma influência negativa na maioria dos alunos [...]*”. Nesse sentido, é importante refletir sobre como uma prática que deveria articular melhor a teoria e a prática docente pode ter efeitos negativos nos seus estudantes.

Nogueira (2012) afirma que a PCC leva o graduando a conhecer a realidade escolar, o que permite a escolha pela docência e, principalmente, a construção de uma identidade docente. De forma geral, pode-se entender que a PCC, por atuar nesse espaço de mediação entre os espaços de formação e atuação profissional, pode aproximar o graduando dessa realidade. Assim, para cursos com ABI, seria consistente esperar que essa prática pudesse influenciar a escolha de graduandos pela licenciatura, uma vez que ela incita a criação de uma identidade de licenciando e/ou uma identidade docente, ou seja, a PCC deveria ser um agente potencializador dessa escolha.

Em seus estudos, Guidini (2010) aponta que, se a PCC for desenvolvida de maneira reflexiva, contribui na construção da identidade dos licenciandos e propicia a confirmação ou o veto da escolha por essa profissão. Segundo o autor, quando o licenciando reflete sobre sua prática docente e observa ou experimenta o exercício da docência, ele descobre se era ou não essa a profissão desejada. Nos cursos com ABI, realizar essa reflexão poderia aproximar o graduando dessa realidade e permitir que se sentisse atraído/sensibilizado e escolhesse a licenciatura como formação.

Pelo que se apresentou até aqui, em diálogo com os referenciais e por meio das reflexões acerca do tema, considera-se que a PCC, para além das dimensões formativas preconizadas na legislação, poderia influenciar a escolha pela docência, bem como, contribuir, criticamente, para a construção de uma identidade profissional nesse terreno. Critica-se essa prática quando realizada apenas com o caráter,

puramente, burocrático, desintegrado da relação com o campo profissional ou com a realidade escolar. Além disso, o presente estudo, ao tornar essa relação objeto de análise, procura fornecer dados e informações, assim como conclusões, também, questionamentos a gestores, docentes e estudantes, acerca do modo como essas práticas vêm sendo inseridas nos currículos, como também, desenvolvidas em aula, bem como, seus possíveis efeitos no encaminhamento estudantil. Silva (2015, p. 16) comenta que:

[...] o currículo é também uma questão de poder [...]. Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder.

Desse modo, desenvolver as PCCs de forma que não possibilitem uma identificação com a profissão docente, de maneira acrítica e afastada da escola, também, é uma questão de poder.

Considera-se, também, que, mesmo constatando que, no curso investigado, a influência da PCC na escolha pela licenciatura, não se mostrou evidente a reflexão acerca de seus limites trouxe inúmeras possibilidades para esse contexto.

Os interlocutores do presente estudo foram perguntados sobre como essa prática deveria ser desenvolvida. Algumas das respostas foram compiladas na sequência:

“Deve ser um movimento crítico, um espaço/tempo para pensar educação e sociedade. [...] que reflita os conteúdos para além da universidade, para espaços formais e não formais de ensino, onde possamos construir uma prática condizente com uma sociedade específica pensando na melhor metodologia para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem” (L1).

“É necessário posicionamento mais crítico sobre o conteúdo científico e sobre a escola, principalmente dos professores que tem a PPCC em sua ementa, mas lecionam disciplinas técnicas” (L4).

“[As PCC] precisam estar contaminadas de escola! Isso é: deslocar os conteúdos aprendidos para o campo de problematização próprio das ‘ciências da educação’, aproximar os/as estudantes do tempo e cotidiano próprios da escola e da atividade docente e respeitando os acúmulos teóricos das pesquisas em educação” (L7).

Não obstante, há de se destacar a importância das reflexões e pesquisas sobre a formação de professores. O entendimento, acerca das diversas potencialidades e limitações que as experiências nos cursos que formam professores possuem, serve de base para se pensar medidas que possam melhor formar os docentes de nosso país.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou refletir sobre a influência que a PCC teve no processo de escolha da licenciatura pelos sujeitos. Houve evidências de que ela auxiliou cerca de um terço dos sujeitos a escolherem o curso. Entretanto, as justificativas de como influenciou tais sujeitos foram muito divergentes entre os discursos, possibilitando a interpretação de que, talvez, essa influência esteja mais ligada às experiências particulares dos sujeitos e que não deva ser generalizada para os graduandos como um todo.

Para a maioria dos sujeitos, a PCC não influenciou o processo de escolha da licenciatura. Os discursos que justificam essa ausência foram direcionados, principalmente, ao modo como ela foi desenvolvida nos cursos diurnos de Ciências Biológicas da UFSC. Esse modo de desenvolvimento controverso, apresentado pelos licenciandos, é subsidiado sob a apresentação de três justificativas: de estar afastado da realidade escolar; de ser essencialmente materialista, irreflexivo e aplicacionista; e de não ser bem explorado pelo professor.

A realização das PCCs, numa situação de afastamento da realidade escolar, não propicia uma sensibilização para a formação na licenciatura, uma vez que não permite que o graduando vivencie e passe a entender melhor o espaço de atuação do professor. Assim, pode-se apenas inferir que a PCC não colabora, significativamente, para essa escolha, se for considerada a maneira como vem sendo executada no planejamento e inserção curricular no curso. Para que possa assumir esse papel de influenciador, a PCC deveria ser desenvolvida de maneira crítica e com objetivos que condizem com seus objetivos reais.

Associado a isso, encontra-se a situação de “fábrica de maquete” citada por Orlandi (2015) para esse mesmo curso. Nela, constitui-se a PCC como produção de materiais didáticos, sem uma reflexão dos conteúdos a serem ensinados, dos sujeitos e do papel do conhecimento na sociedade, ou seja, proporciona-se uma formação que pode não preparar o futuro professor para sua atuação profissional, uma vez que ignora pontos inerentes a sua atuação. Por fim, colocou-se a situação da atuação do docente universitário como um fator que obstaculiza essa escolha.

Finalizando, os estudantes que não foram influenciados pela PCC a escolher a licenciatura argumentam que é necessária formação dos docentes no que tange às Ciências da Educação, para que entendam melhor o contexto de atuação do professor da educação básica e proporcionem maior contato com a escola, assim como, maior criticidade e reflexão aos graduandos, oportunizando uma formação mais diversa, como também, crítica aos futuros docentes da educação básica. Considera-se que ao realizar a pesquisa com a intenção de perceber o potencial de influência que a PCC poderia ter na escolha pela docência, deparamo-nos com reflexões que acenam mais para os problemas identificados nesse contexto do que para uma clarificação de tal influência. Dessa forma, pela via do contraditório, acredita-se que a reflexão acerca dos obstáculos pode elucidar na direção, para a qual, essa experiência pode ser formatada nos diversos currículos de formação de professores.

MATHEUS D'AVILA SCHMITT

Mestrando no Programa de Educação Científica e Tecnológica (PPGECT) da Universidade Federal de Santa Catarina e Licenciado em Ciências Biológicas pela mesma instituição. Desenvolve pesquisas na área de Formação de Professores de Ciências e de Biologia.

LUCIO ELY RIBEIRO SILVÉRIO

Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (1988), Especialização em Biologia do Desenvolvimento, Mestrado e Doutorado em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT/UFSC). É professor de Biologia do Colégio de Aplicação/Centro de Educação/UFSC.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, G.; MASSI, L. Atratividade e permanência na carreira docente: um estudo sobre o encaminhamento profissional de licenciandos em química. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 11., 2017, Florianópolis, *Anais...* Florianópolis: ABRAPEC, 2017.

BARBOSA, A. T. *Sentidos da prática como componente curricular na licenciatura em Ciências Biológicas*. 2015. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BRASIL. Parecer CNE/CES n. 9, de 8 de maio de 2001. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. *Diário Oficial da União*,

Brasília, DF, 2001a. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CP n. 28, de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao parecer CNE/CP 21/2001 e discorre sobre a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial, em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 23 set. 2019.

CARVALHO, F. A. *et al.* A licenciatura em Ciências Biológicas de uma instituição pública do estado do Paraná: tensões entre perfil profissional e os aspectos curriculares. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 11., 2017, Florianópolis, *Anais...* Florianópolis: ABRAPEC, 2017.

DINIZ-PEREIRA, J. E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 109-125, 1999.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A prática como componente curricular na formação de professores. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.

FRASSON, M. V.; CAMPOS, L. M. L. A opção pela licenciatura e pela profissão de professor: razões reveladas pelas vozes de licenciandos em Ciências Biológicas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 8., 2011, São Paulo, *Anais...* São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 2011.

GUIDINI, S. A. *O futuro professor de Matemática e o processo de identificação com a profissão docente: estudo sobre as contribuições da Prática como Componente Curricular*. 2010. 127 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MOHR, A.; CASSIANI, S. Concepção, proposta e execução da prática como componente curricular no curso de graduação de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina. In: MOHR, A.; WIELEWICKI, H. G. *Prática Pedagógica como Componente Curricular: que novidade é essa 15 anos depois?* Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. p. 61-86.

NOGUEIRA, K. F. P. *A Prática como Componente Curricular nos cursos de Licenciatura em Matemática: entendimentos e alternativas para sua incorporação e desenvolvimento*. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

ORLANDI, E. M. *A prática pedagógica como componente curricular na formação de professores: a percepção de um grupo de graduandos do Curso de Ciências Biológicas (diurno)*. 2015. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PEIXOTO, D. M. *et al.* Biólogo, professor ou professor de Biologia? Análise dos projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas de Goiás. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS*, 11., 2017, Florianópolis, *Anais...* Florianópolis: ABRAPEC, 2017.

PEREIRA, B. *Entre concepções e desafios: a prática pedagógica como componente curricular na perspectiva de professores universitários de Ciências Biológicas*. 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PEREIRA, B.; MOHR, A. Origem e contornos da prática como componente curricular. *In: MOHR, A.; WIELEWICKI, H. G. Prática Pedagógica como Componente Curricular: que novidade é essa 15 anos depois?* Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017, p. 19-38.

SANTOS, G. R.; LISOVSKI, L. A. Prática como Componente Curricular: análise de trabalhos apresentados no período de 2002 a 2010. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS*, 8., 2011, Campinas, *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2011.

SANTOS, M.; TAVARES, D.; FREITAS, D. A escolha da profissão professor: uma história envolvendo o passado. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS*, 9., 2013, Águas de Lindóia, *Anais...* Águas de Lindóia: ABRAPEC, 2013.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Minas Gerais: Editora autêntica, 2015.

SILVA, T. G. R.; DUSO, L. Prática pedagógica como componente curricular: uma avaliação dos alunos do curso de Ciências Biológicas da UFSC. *In: ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA*, 5., 2011, Londrina, *Anais...* Londrina: ABRAPEC, 2011.

SILVÉRIO, L. E. R. *As práticas pedagógicas e os saberes da docência na formação acadêmico-profissional em Ciências Biológicas*. 2014. 486 f. Tese (Doutorado) –

Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Comissão de Reforma Curricular. Curso de Graduação em Ciências Biológicas. Relatório final de atividades. Florianópolis, 2005. Disponível em http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/files/2013/08/relatorio_final_completo.pdf. Acesso em: 29 maio 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Curso de Graduação em Ciências Biológicas: sobre o curso. Florianópolis, 2018. Disponível em: <http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/sobre-o-curso>. Acesso em: 5 abr. 2019.