

A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL: NA PRÁTICA, A TEORIA É OUTRA?

Alessandro Tomaz Barbosa (Bolsista PROLICEN/PRG/UFPB – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica/Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC)

Marsílvio Gonçalves Pereira (Universidade Federal da Paraíba/UFPB)

Gewerlys Stallony Diego Costa da Rocha (Universidade Federal da Paraíba/UFPB)

Resumo

Este artigo é um recorte do Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC) de Licenciatura em Ciências Biológicas, realizado na Universidade Federal da Paraíba que trata sobre a Prática como Componente Curricular na formação inicial de professores de Ciências e Biologia. Tem como objetivo geral averiguar e analisar como os alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFPB percebem e avaliam a Prática como Componente Curricular no seu processo de formação inicial. A metodologia consiste na aplicação da técnica de grupo focal com 6 alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus I da Universidade Federal da Paraíba. Os dados obtidos através das falas dos alunos por meio da aplicação da técnica do grupo focal foram analisados seguindo as orientações da Análise Textual Discursiva. Os resultados apontam que os alunos consideram importante a Prática como Componente Curricular no processo de formação inicial de professores no Curso que frequentam. No entanto, muitos afirmam que na sua formação inicial existe pouca ou nenhuma relação entre os conhecimentos teórico-práticos aprendidos na universidade com os conhecimentos advindos da realidade profissional.

Palavras-chave: Prática como Componente Curricular; formação inicial; Ensino de Ciências e Biologia.

Introdução

Este artigo é um recorte do Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC) de Licenciatura em Ciências Biológicas, realizado na Universidade Federal da Paraíba que trata sobre a Prática como Componente Curricular na formação inicial de professores de Ciências e Biologia.

Pensando em uma formação teórica e prática dos professores, surge a Prática como Componente Curricular (PCC), segundo a Legislação referente às Diretrizes Curriculares

Nacionais para a formação de professores. Todos os cursos de licenciatura devem inserir a PCC no currículo.

Para Diniz-Pereira (2011), essas propostas curriculares elaboradas procuram romper com o modelo de formação de professores em que a teoria e a prática são trabalhadas de forma dicotômica. Para esse autor, com o surgimento da PCC, os blocos de formação não se apresentam mais separados e acoplados, como no modelo anterior (pautado na racionalidade técnica), mas concomitantes e articulados. Nesse sentido, o contato com a prática docente necessita aparecer desde os primeiros momentos do curso de formação.

Para Freire (1981, p. 14), a prática não se sustenta sem a teoria, e a teoria não se sustenta sem a prática, ou seja, teoria e prática são indissociáveis. É importante destacar que “o que se deve opor à prática não é a teoria, de que é inseparável, mas o blá-blá-blá ou o falso pensar”.

Segundo Teixeira e Oliveira (2005), a relação entre teoria e prática pode ser fundamentada pela visão de unidade; nesta, a teoria e a prática são dois componentes indissolúveis da “práxis” definida como atividade teórico-prática. Esta visão expressa a síntese superadora da dicotomia entre teoria e prática, sendo condição fundamental para a busca de alternativas na formação do educador. Neste enfoque, segundo Candau e Lelis (1999), a teoria não mais comanda a prática, no sentido de torná-la dependente das ideias e a prática, por seu lado, não significa mais a aplicação da teoria, ou uma atividade dada e imutável.

Conforme Souza (2001), a unicidade teoria e prática pressupõe a existência de relações de interdependência e reciprocidade entre os dois polos, pois se é na prática que a teoria tem seu nascedouro e significado, é na teoria que a prática busca seus fundamentos de existência e transfiguração. A teoria, isoladamente, não gera transformações para a realidade, porque ela só se concretiza por meio da prática.

A compreensão da unidade entre prática e teoria, no âmbito da educação, demanda também a compreensão da unidade entre teoria e prática social que se dá numa sociedade. Assim, a teoria a informar a prática geral das classes dominantes não pode ser a mesma a dar suporte às reivindicações das classes dominadas, na sua prática. Nessa perspectiva, uma coisa é a unidade entre prática e teoria numa educação orientada no sentido da libertação, outra é a relação prática e teoria, numa forma de educação para a “domesticação” (FREIRE, 1981).

Assim, considerando a inegável relação entre as dimensões teoria e prática bem como universidade e escola na formação de professores de Ciências e de Biologia, algumas questões foram norteadoras deste trabalho de investigação: como a PCC do Curso de Licenciatura em

Ciências Biológicas pode contribuir no processo de formação de professor de Ciências e Biologia? Como os licenciandos do curso de Ciências Biológicas percebem e avaliam a PCC em seu processo de formação?

Buscando responder esses questionamentos esse trabalho tem como objetivo geral averiguar e analisar como os alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFPB percebem e avaliam a PCC no seu processo de formação inicial.

Metodologia

A abordagem de pesquisa utilizada é qualitativa utilizando-se a análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2006).

Nesta pesquisa, foi aplicado a técnica de grupo focal com 6 alunos do curso de Ciências Biológicas da UFPB – campus I. Buscando garantir o anonimato e a privacidade dos sujeitos os 6 alunos são representados como aluno 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Os dados obtidos através das falas dos alunos por meio da aplicação da técnica do grupo focal foram analisadas seguindo as orientações da “Análise Textual Discursiva” (MORAES; GALIAZZI, 2006).

Para Moraes (2003) as pesquisas qualitativas têm cada vez mais se utilizado de análises textuais, seja partindo de textos já existentes, seja a partir de entrevistas e observações. De modo geral, a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que se investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa do tipo de informação.

A análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção e de compreensão, em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três etapas: desconstrução do corpus ou unitarização, a categorização e a construção do metatexto (MORAES, 2003).

Resultados

Os resultados foram se revelando através da primeira etapa da análise textual discursiva, a unitarização, que se deu através de três subetapas distintas: a fragmentação dos textos e codificação de cada unidade, posteriormente reescreveu cada unidade de modo que assumiu um significado mais completo e por último atribuiu-se um número para cada unidade produzida. Através dessa primeira etapa identificamos as seguintes unidades:

1. Pra você já ir se identificando - conhecendo como vai ser a sua profissão futuramente.
2. suma importância – essencial.

3. Voltada para a licenciatura não – nem a teoria e nem a prática.

O segundo momento da análise consistiu na categorização das unidades de significação. Segundo Moraes (1999) nesta etapa as categorias são definidas *a posteriori*, porém, estas categorias não são estáticas elas poderão se transformar à medida que incorporarem mais informações.

Após estabelecer as unidades identificadas no texto, na segunda etapa foi realizar a construção das categorias.

Categoria um: *Importância da PCC desde o início do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas* → se identificando – profissão futuramente.

Categoria dois: *Importância da PCC na formação Inicial* → suma importância – essencial.

Categoria três: *Relação teoria e prática na formação inicial de professores de Ciências e Biologia* → voltada para a licenciatura não – nem a teoria e nem a prática.

A partir dessas duas etapas que corresponde a unitarização e a categorização, a terceira etapa consistiu em construir um metatexto, procurando descrever e interpretar os sentidos e os significados das unidades identificadas e das categorias.

O metatexto consistiu em descrever as categorias, fundamentando e validando essas descrições, a partir das informações retiradas das respostas dos alunos obtidas através da entrevista grupal. Segundo Moraes (2003) uma descrição densa, recheada de citações dos textos analisados é capaz de dar aos leitores uma imagem mais fiel dos fenômenos.

Neste sentido, através das etapas anteriores, buscou-se construir um metatexto descritivo-interpretativo, como podemos observar a seguir.

Categoria um: *Importância da PCC desde o início do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas* – (“se identificando” – “profissão futuramente”): Nessa categoria os alunos destacam a importância da PCC ser operacionalizada desde o início do curso.

[...] atualmente isso só ocorre nos quatro últimos períodos do curso, e tem gente que só vai perceber que não leva jeito pra coisa né? Pra ser professor, quando vai ter o primeiro contato com a sala de aula, com a escola e vendo que aquilo não é pra você, ou seja, muito tarde você percebe que não leva jeito pra ser professor, muito tarde, já no final do curso [...] a Prática como Componente Curricular é importante desde o início pra você já ir se identificando, já ir conhecendo como vai ser a sua profissão futuramente. (Sujeito 4 - Grupo de alunos do curso de Ciências Biológicas).

A partir desse excerto, percebemos que o Curso de Ciências Biológicas deverá buscar apresentar a articulação entre teoria e prática desde o início do curso, para promover uma formação mais próxima da realidade, oferecendo elementos teóricos, metodológicos e

epistemológicos importantes para os licenciandos atuarem com maior segurança (profissionalidade + profissionalismo = profissionalização) no exercício da docência.

Então, percebe-se que alguns alunos indicam a necessidade dos professores que atuam no Curso de Lic. Ciências Biológicas promoverem uma formação em que teoria e prática sejam trabalhadas de forma associativa.

Ao tratar da formação de professores para a Educação Básica, Pimenta (2001) constata uma distância entre o processo de formação inicial dos professores e a realidade encontrada nas escolas e chama a atenção para um problema que há tempo se instaura no processo de formação profissional de professores, que diz respeito à relação entre a teoria estudada nas universidades.

Nos cursos de licenciatura, tradicionalmente, observa-se uma separação entre estas duas dimensões, predominando inicialmente uma parte teórica colocada no início do curso e uma prática no final dele sob a forma de Estágio Supervisionado. Essa formação, na qual conhecimentos específicos e pedagógicos são trabalhados isoladamente, fundamenta-se no rompimento entre teoria e ação (PEREIRA, 2005).

Segundo Wronski e Polinarski (2011), é necessário que, no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, as disciplinas de conteúdo específico estejam articuladas com as disciplinas pedagógicas que dão subsídios para enfrentar o exercício docente, formando professores aptos para o exercício em sala de aula, iniciando a superação dos obstáculos para o Ensino de Ciências e Biologia.

Essa reorganização das matrizes curriculares, adequando os cursos às novas exigências de formação, privilegia a relação teoria/prática, oferecendo aos futuros professores de Ciências e Biologia momentos destinados ao conhecimento da realidade em que atuarão de forma que comecem a ganhar experiência desde o início do processo de sua formação.

Categoria dois: *Importância da PCC na formação inicial* – (“suma importância” – “essencial”): A seguir é apresentada a importância da PCC na formação do licenciando em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A Prática como Componente Curricular é de suma importância para a formação do professor, mas é necessário que os professores que ministram as aulas tenham esse entendimento também, porque a forma como a gente vai levar o conteúdo pra sala de aula depende muito mais da formação que a gente está tendo, porque se os professores não são capazes de fazer com que o aluno entenda isso de uma forma pra poder transpor em sala de aula é muito difícil, né? Mas, a importância da Prática como Componente Curricular é essencial para a formação do professor (Sujeito 5 - Grupo de alunos do curso de Ciências Biológicas).

O sujeito 5 destaca a importância da PCC para a sua formação, destacando que a PCC vai oportunizá-los em como fazer uma transposição didática dos conteúdos escolares e como esse conteúdo pode ser trabalhado na educação básica. Alguns alunos reconhecem a importância da PCC na sua formação inicial e sinalizam que se torna importante que os professores também conheçam.

Às 400 horas de Prática Como Componente Curricular (PCC) acrescentadas nos currículos dos cursos de formação de professores é importante para auxiliar na formação da identidade do professor como educador. Para isso, faz-se necessário que a PCC não priorize apenas a discussão entre a teoria e a prática, visando à formação do professor, mas em um processo mais amplo onde o professor além de saber e de saber fazer, deve compreender o que faz, de modo a perceber o seu papel como agente de transformação social e de contribuir com a construção de um mundo melhor para todos.

Para que exista uma reflexão sobre a prática, é necessário que os cursos de licenciatura superem a formação de professores pautada na dicotomia entre teoria e prática e pensem essas duas dimensões presentes e articuladas em todos os momentos da formação. Freire (1987) enfatiza que para toda prática educativa implica uma teoria educativa. Nesse sentido, é importante que, nos cursos de formação de professores, exista uma práxis educativa comprometida com o saber-fazer docente.

Dessa forma, a práxis aqui defendida é uma atividade que incorpora indissociavelmente teoria e prática. A prática a que se refere não é uma prática superficial que se limita a imitar ou aplicar modelos, mas atividade docente comprometida com a transformação da realidade.

Para Freire (1981) a unidade da prática e da teoria, no domínio da educação, demanda a compreensão, também, da unidade entre a teoria e prática social que se dá numa sociedade.

Segundo Vázquez (2007), não é apenas conhecer e interpretar o mundo, mas transformar a realidade; dessa forma, é necessário que nos cursos de formação inicial de professores a prática desenvolvida seja compreendida como uma prática social, ou seja, voltada para uma ação consciente e transformadora de uma dada realidade educacional e escolar. Nesse contexto, Pimenta (2001) enfatiza que toda atividade docente é práxis.

Conforme Didone (2007), a práxis como integração entre teoria e prática ocorre, efetivamente, no momento em que o graduando for atuar como professor na “prática”, ou seja, um curso por si só não dá conta da prática docente, apenas a instrumentaliza. Dessa forma, para Carvalho (2001), o licenciando precisa interagir mais teoricamente e mais

frequentemente com a escola. Portanto, é importante entender que a dimensão prática na formação de professores não significa apenas reproduzir acriticamente os esquemas que regem as práticas empíricas e que se transmitem de geração em geração como processo de socialização profissional.

Categoria três: *Relação teoria e prática na formação inicial de professores de Ciências e Biologia* – (“voltada para a licenciatura não” – “nem a teoria e nem a prática”): Nessa categoria os alunos destacam algumas críticas relacionadas aos esquemas de relação entre teoria e prática desenvolvida na sua formação inicial.

Em lugar nenhum, voltada para a licenciatura, não. Primeiro porque [muitos] professores que a gente tem não são licenciados. [Muitos] professores da área biológica não [são] licenciados, os que são, tentam ‘puxar’ alguma coisa, mas o problema é que as turmas são misturadas com os bacharéis, aí, alguns gostam, não tem problema nenhum, mas outros são metidos a ‘besta’, tipo não quero ver negócio de aprender de fazer isso em sala [de aula], isso não vai servir pra nada pra mim [...].(Sujeito 2 - Grupo de alunos do Curso de Ciências Biológicas).

Perante essa declaração, percebemos que não é promovida a articulação entre teoria e prática na sua formação inicial. Os alunos consideram que ainda há predomínio da visão dicotômica e isso é devido aos formadores dos professores que atuam no curso de Ciências Biológicas pois muitos não são licenciados.

Para Dutra (2010), a maior contribuição para a formação dos futuros professores será a superação da visão dicotômica dissociativa estabelecida entre a dimensão teórica e a dimensão prática na realidade educacional em que vivemos. Para esse autor, se não houver preocupação com a qualidade da formação do profissional que está sendo formado para atuar na sociedade, prevalecerá o pensamento, atualmente, hegemônico de que teoria e prática são dimensões da realidade isoladas entre si.

Apesar de todas as discussões e debates presentes nas produções da área educacional, ainda há dificuldades de se incorporar mecanismos para a promoção da articulação entre as dimensões teórica e prática nas estruturas curriculares dos Cursos de Licenciatura (DUTRA, 2010).

Percebemos na fala do sujeito 2 que um dos problemas de promover a articulação teoria e prática deve-se ao fato da turma de licenciatura estar “misturada” com os alunos da modalidade de Bacharelado em uma mesma disciplina. Diante desse fato, é necessário que se entenda que a PCC como proposta de aproximação entre teoria e prática tem um papel duplo e igualmente importante tanto para bacharelados quanto para licenciandos. Segundo Mohr e

Ferreira (2006), a PCC precisa cumprir o papel de discutir a Biologia na escola em conjunto com as disciplinas pedagógicas, aproximando desde o primeiro semestre o futuro licenciado da escola. Por outro lado, também introduz, mesmo que de forma inicial e geral, o futuro bacharel em algumas discussões e problemáticas educacionais com as quais ele terá que lidar ao longo de sua vida profissional.

Na declaração a seguir, um dos integrantes do grupo de alunos assevera que a sua formação como professor deve-se somente a dimensão prática, essa visão recorre a uma formação pautada no praticismo (prática esvaziada de teoria), nessa linha, a formação docente ocorre na perspectiva de “ensaio e erro”, o que não é aceitável na formação de um médico, dentista, entre outras profissões.

Você acaba não tendo nenhuma das duas coisas, a gente aqui, falando por mim, o que eu aprendi foi na prática e com as experiências que eu tive (Sujeito 6 - Grupo de alunos do Curso de Ciências Biológicas).

A fala desse aluno vai ao encontro à afirmação popular aplicada a formação de professores “Na prática a teoria é outra”. Essa frase emerge devido a muitos cursos de licenciatura que nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro professor, nem torna a prática como referência para fundamentação teórica (PIMENTA, 2001).

De modo geral, o processo de formação inicial de professores dos cursos de licenciaturas, necessita promover a aproximação entre os conhecimentos teórico-práticos aprendidos na universidade com os conhecimentos advindos da realidade profissional, ou seja, da escola e da sala de aula.

Conclusão

Concluímos que, as evidências encontradas na investigação realizada neste trabalho confirmam a importância da PCC na formação dos professores.

No entanto, muitos afirmam que na sua formação inicial existe pouca ou nenhuma relação entre os conhecimentos teórico-práticos aprendidos na universidade com os conhecimentos advindos da realidade profissional, denotando assim uma ideia de que quase nenhuma prática na perspectiva da PCC é vivida no currículo atual do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus I da UFPB, ficando restrita aos estágios supervisionados a aproximação dos licenciandos com a realidade escolar e de sala de aula no Ensino de Ciências, na escola de ensino fundamental e no ensino de Biologia, na escola de ensino médio.

Referencias

- CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. A Relação Teoria-Prática na Formação do educador. In: CANDAU, V.M (Org.). *Rumo a uma Nova Didática*. 10 ed. Petrópolis: Vozes. 1999. p.56-72.
- CARVALHO, A M. P. (org.). *Ensinar a ensinar: didática para a escola Fundamental e Média*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- DIDONE, A. M. *Estágio: teoria e prática Caminhos e Possibilidades na Proposta da SEED/PR*. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/> Acesso em: 09 de Março de 2011.
- 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.
- DUTRA, E. F. *Possibilidades para a articulação entre teoria e prática em cursos de licenciatura*. 2010. 354 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. 2010.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. RJ: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- MOHR, A.; FERREIRA, R. Y. *Atividades de prática pedagógica como componente curricular no currículo do curso de ciências biológicas da UFSC*. In: 2º Encontro Regional Sul de Ensino de Biologia; 3ª Jornada de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFSC, 2006.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. *Educação*, Porto Alegre, v. 22, n.37, p. 7-32, 1999.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.
- PEREIRA, P. S. *A concepção de prática na visão de licenciandos de Matemática*. 2005. 202 p. Tese de doutorado. Universidade de Estadual Paulista, Rio Claro. 2005.
- PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2001.
- SOUZA, N. A. *A relação teoria-prática na formação do educador*. In: Semina: Ci. Soc. Hum., Londrina, v. 22, p. 5-12, set. 2001.
- TEIXEIRA, L. C. R. S.; OLIVEIRA, A. M. A relação teoria-prática na formação do educador e seu significado para a prática pedagógica do professor de biologia. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, Vol. 7, Nº. 3, 2005.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da Práxis*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.

WRONSKI, P. G.; POLINARSKI, C. A. *Estrutura curricular dos cursos de ciências biológicas – licenciatura no estado do Paraná: diferenças e semelhanças*. In: V Encontro Regional Sul de Ensino de Biologia (EREBIO-SUL); V Simpósio Latino Americano e Caribenho de Educação em Ciências do International Council of Associations for Science Education (ICASE), 2011.