

A PERCEÇÃO DE LICENCIANDOS SOBRE A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA FORMAÇÃO INICIAL EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Daniele Bezerra dos Santos (1); Clécio Danilo Dias da Silva (2); Carmem Maria da Rocha Fernandes (3); Lúcia Maria de Oliveira (4).

(1) Centro Universitário Facex – Unifacex – danielesantos@unifacex.edu.br

(2) Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – danilodias18@gmail.com

(3) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – carmemrocha.fernandes@gmail.com

(4) Centro Universitário Facex – Unifacex – lmalmeida05@gmail.com

Introdução

Preocupações com a formação docente sinalizam mudanças que nem sempre são acompanhadas de um processo reflexivo mais profundo. Para Carvalho e Gil-Pérez (2011) para ser um professor, o profissional precisa dominar os saberes pedagógicos com maior profundidade e o que “saber fazer” dos conteúdos pedagógicos, e que estes precisam estar adaptados à realidade social em que se insere. Entretanto, o modelo tradicional na formação de professores, na maioria das vezes, se baseia na mera transmissão de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem e não converge com a realidade cultural, social e política (PIMENTA, GHENDIN, 2012; CANDAU, 2013).

A formação de professores tem sido uma preocupação por parte da sociedade contemporânea e um tema inesgotável de pesquisas em universidades e órgãos governamentais, especialmente para a reestruturação e/ou implementação de políticas da formação e atuação de professores. A LDB n. 9.394/1996 e a Resolução CNE n. 02/2015, estabeleceram mudanças significativas nos cursos de licenciatura frente às novas competências que são atribuídas ao docente diante das demandas sociais, culturais e técnicas da atualidade, com a vivência em estágios supervisionados obrigatórios e a realização das práticas como componente curricular (PCC) e, cada destes componentes curriculares deverão ter uma carga horária de 400 horas. As PCCs deverão estar contempladas no projeto pedagógico dos cursos e vivenciadas em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional desde o início do curso a fim de assegurar a indissociabilidade teoria-prática.

A prática reflexiva sugere um modo de como os professores interrogam suas práticas de ensino, oportunizam a possibilidade de voltar atrás e rever conteúdos, acontecimentos e práticas (OLIVEIRA; SERRANIZA, 2002). Além disso, valoriza a prática profissional através de momentos de (re)construção e (re)significação de conhecimentos, através da reflexão (SCHÖN, 1992). Neste sentido, o presente trabalho objetivou analisar as percepções e reflexões de alunos sobre as práticas como componentes curriculares (PCC I em Ciências e PCC II em Biologia) realizadas durante a formação inicial no 1º ano do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Metodologia

O trabalho foi realizado junto aos alunos matriculados nas disciplinas de PCC I (prática em Ciências) e PCC II (prática em Biologia), disciplinas ofertadas 1º e 2º períodos do curso, respectivamente, do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro Universitário Facex (UNIFACEX), Natal/RN.

A metodologia apoia-se nos trabalhos Contreras (1997) e Spelta et al. (2012), que utilizou como método a pesquisa-ação como melhoria da prática docente, numa perspectiva sustentada pela reflexão crítica individual e coletiva. Para isso, foram realizadas reuniões semanais que permitiram trabalhar no grupo o que Franco (2005) denominou como uma dinâmica de princípios e práticas dialógicas e participativas. Nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e estabelecidos a confecção de diários de prática (diários de campo) como instrumentos complementares para análise da percepção através dos registros escritos das vivências realizadas durante as PCCs. Zabalza (2004) considera que os diários, diante do cenário das pesquisas educacionais, podem e devem ser usados não apenas como um instrumento de pesquisa, mas também como um instrumento importante no processo de ensino e aprendizagem e que visa explorar a dinâmica de situações concretas, através de relatos de protagonistas.

A amostra estudada foi composta por 75 alunos, sendo 34 alunos cursando a disciplina de PCC I (ciências) e 41 alunos cursando a disciplina de PCC II (biologia). Para análise das percepções e reflexões sobre a construção de competências pedagógicas durante a realização da PCC, foram realizados encontros para reflexão sobre a formação. Nestes momentos procuramos:

- (I) conhecer as expectativas iniciais dos alunos (etapa percepção prévia);
- (II) conhecer a percepção dos estudantes em relação às vivências (etapa de percepção - ação e reflexão);
- (III) reflexão sobre o planejamento inicial, adequando-o aos resultados observados nas etapas anteriores (etapa de planejamento - readequação);
- (IV) avaliar a vivência (etapa de reflexão-na-ação).

A cada etapa vivenciada, foram realizadas entrevistas com os alunos e analisados os registros em seus diários (suas reflexões e vivências), o qual serviram de base para a coleta dos dados e discussão em grupo. Em seguida, realizamos uma análise quali e quantitativa, investigando diferenças e a frequência das respostas/registros entre as perspectivas, expectativas, percepção do planejamento e avaliação da reflexão dos alunos do curso após a realização da PCC.

Resultados e Discussão

As percepções obtidas através das entrevistas, análise dos registros presentes nos diários e momento dialógicos em reuniões demonstraram que as expectativas dos alunos estavam centradas sobre as preocupações referentes ao diagnóstico e sobre as atividades que poderiam realizadas nas escolas junto às disciplinas de ciências e biologia. Nesta etapa, destacaram-se como expectativas sobre “o que observar”, “como registrar estas observações” e preocupações sobre “como participar das atividades” caso fosse solicitado sua participação. Para Carvalho e Gil-Pérez (2011) durante a formação docente, não basta ir à escola-campo. Segundo a autora supra, é necessário ainda que se realizem as etapas (observações e/ou participações) e que a construção de competências e aprendizagem da sobre profissão docente se constrói à medida que as experiências vivenciadas acontecem.

Quando analisamos a percepção dos estudantes em relação às observações vivenciadas nas aulas, observamos ainda que as percepções estavam relacionadas em como registrar ou julgar adequados: comportamento dos alunos, a didática do professor (métodos, técnicas, recursos

didáticos) e sobre os conteúdos apresentados durante as aulas (seleção, critérios, sequências didáticas). Nas etapas que envolvia a participação dos alunos durante as aulas, observamos tanto nas entrevistas quanto nos diários, um maior número de registros com relação à didática e sobre os conteúdos que deveriam ser trabalhados, mostrando uma preocupação com os conhecimentos que estavam sendo colocados e de que forma estes conhecimentos estavam sendo repassados, permitindo aos alunos pensar a relação teoria e prática e a sua importância na formação do professor, despertando nos alunos a responsabilidade e o comprometimento com a formação desde o início do curso. Tardif (2002) considera que o saber-ensinar engloba atitudes, valores, competências e habilidades necessárias para transformar os conhecimentos adquiridos na academia em conteúdo. E que o saber ensinar está diretamente relacionado ao saber como ensinar, criando possibilidades e estratégias para a prática.

Neste sentido, reconhecer a percepção dos alunos em relação as atividades desenvolvidas durante as praticas como componente curricular (PCC) no início do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, possibilitaram desenvolver nos alunos a reflexividade e o iniciação à construção de competências, o qual a vivência nas PCCs possibilitaram aos alunos perceberem-se como sujeito e objeto própria formação, uma vez que os mesmos puderam analisar e avaliar como fariam diferente ou não, avaliando sobre seus próprios processos de formação, seus conhecimentos, habilidades e competências, se identificando com os elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. A produção de um diário e o processo de registro e reflexão se prestou de suma importância durante as PCCs, pois de acordo com Dutra e Magalhaes (2000) a reflexão na formação inicial de professores, além de ser uma experiência de aprendizagem para os alunos, é um momento de auto avaliação e reflexão. O registro reflexivo proporciona ao professor-aprendiz a oportunidade de pensar sobre o que se faz em sala de aula, visando compreender o porquê da prática de ensino.

Sobre o planejamento, os alunos sentiram a necessidade de ajustar suas propostas de pratica, especialmente quanto aos recursos didáticos, para que houvesse motivação e participação dos alunos. Além disso, os diários registraram relatos pessoais para que o planejamento da atividade tivesse resultados positivos:

“estudar mais os conteúdos para as praticas” (A.F., 20 anos)

“preciso de um plano B para possíveis perguntas...” (D.O.S., 19 anos)

“que problemas devo abordar neste tema para que a aula possa ser reflexo da realidade desses alunos?”

(J.C.J., 24 anos)

“pedir ajuda ao orientador ou supervisor para a aula do laboratório” (J.A.S.R., 21 anos)

Observamos que os alunos demonstraram ter consciência sobre os momentos que estavam vivenciando, relatando que as práticas tem importância especialmente para a aprendizagem profissional e para os momentos que antecederão os estágios supervisionados. Quanto ao significado, os alunos relataram que esta etapa significa um momento importante e significativo para a formação. Nossos dados concordam com Guimarães (2004) que afirma que a formação inicial deverá ser agregada na interdependência sobre o conhecimento e prática desenvolvida na docência em espaços educativos, considerando possibilidades e limites a serem superados. Os nossos alunos exibiram expectativas e percepções sobre o momento, puderam refletir orientados e sobre suas próprias vivências e dos outros colegas, adaptando seu planejamento da atividade.

Conclusões

As percepções obtidas sobre as Práticas como Componentes Curriculares (PCCs) no ensino de Ciências e Biologia no início do curso demonstraram ser uma atividade prática que, além de apresentar a realidade educacional do ser professor, também se constituiu de atividades que visam incentivar o processo de reflexão inicial e continuada sobre as atividades durante a construção de competências e formação e docente.

Referências Bibliográficas.

CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARVALHO, A.M.P.; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de Ciências: tendências e inovações**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CONTRERAS, D. J. **La autonomía del profesorado**. Madrid: Morata, 1997.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, São Paulo, p. 483-502, 2005.

DUTRA, P. D.; MAGALHÃES, C.M. Aprendendo a ensinar: a autonomia do professor aprendiz no projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFMG. **Linguagem & Ensino**, V. 3, N. 2, p. 61-73, 2000.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas: Papirus, 2004.

OLIVEIRA, I.; SERRANIZA, L. A reflexão e o professor investigador. In: GTI (Orgs.). **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002.

PIMENTA, S. G.; GHENDIN, E. (Orgs.) **O professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Novoa, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.

SPELTA, L.M.P.B. et al. A pesquisa-ação na prática docente na disciplina Introdução ao Ensino de Biologia do Curso de Ciências Biológicas do Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, n. 2, p. 71-92, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.