

Prática como componente curricular: possibilidades de organização no currículo¹

Andressa Mafezoni Caetano
Cláudia Maria Mendes Gontijo
Kalline Pereira Aroeira
Liliane Dias Heringer Casotte
Maria Inês Dias de Freitas
Nina Soares Rocha
Patrícia Gomes Rufino Andrade

Introdução

Este texto tem por objetivo discutir possibilidades de organização da *Prática como Componente Curricular* (PCC) nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo. Esse componente passa a integrar os currículos desses cursos no início dos anos 2000, a partir da Resolução n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Como define o Parecer CNE/CES n.º 15/05, a prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências docentes.

A inserção da PCC nos currículos das licenciaturas, conforme mostram as pesquisas no campo educacional, ocorreu de formas diversas, dificultando a realização dos seus objetivos. Para analisar a implementação da prática como componente curricular nos currículos dos cursos de licenciaturas da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Souza Neto e Silva (2014) realizaram uma pesquisa a partir do Relatório síntese de caracterização das licenciaturas dessa instituição. Os aspectos relativos à PCC eram os seguintes:

(a) Como estão organizadas as PCC?; (b) Como são desenvolvidas as PCC?; (c) Especificar as cargas horárias das PCC cumpridas em disciplinas específicas; (d) Especificar as cargas horárias das PCC cumpridas em disciplinas de Educação; (e) Especificar as cargas horárias das PCC cumpridas em atividades e/ou projetos; e (f) A carga horária das PCC está integralmente alocada na grade horária? (SILVA e SOUZA NETO, 2014, p. 892).

¹ Texto construído pela Comissão de Elaboração de Orientações para Composição dos Projetos de Cursos de Licenciaturas. Ele é uma resposta à solicitação dos coordenadores dos cursos de licenciatura do *campus* de Goiabeiras.

As respostas aos questionamentos, segundo os autores, foram genéricas e vagas, demonstrando que as concepções subjacentes à PCC não estão claras. De modo geral, as respostas demonstraram o vínculo desse componente com disciplinas específicas e de fundamentos da educação, assinalando um vínculo prioritário com as disciplinas específicas. No entanto,

[...] aspectos vinculados a como estão organizadas, como são desenvolvidas ou quais são as cargas horárias cumpridas em disciplinas específicas, em disciplinas de Educação e em atividades e/ou projetos não foram respondidos. O fato de não terem sido respondidos instigam à problematização de duas questões: O que é a PCC? A PCC no currículo (SILVA e SOUZA NETO, 2014, p. 893).

Araújo e Leitinho (2014) realizaram um estudo com foco específico no curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão. A pesquisa consistiu, dentre outros aspectos, em entrevista com estudantes e com professores do curso. Apesar de os professores pensarem a prática relacionada à indissociabilidade entre teoria e prática, as autoras constataram que a maioria não tem conhecimento do que é a PCC e da sua importância para a formação inicial. Assim, as entrevistas com os professores do curso demonstraram

[...] que eles não sabem quantas e quais são as disciplinas de PCC, desconhecem as informações do PP do Curso (UFMA, 2007), dividem, aleatoriamente, a PCC em quinze horas presenciais e quinze horas não presenciais, percebem a ausência de discussão entre os professores de PCC e a inexistência de um projeto específico de PCC (ARAÚJO; LEITINHO, 2014, p. 97).

Por sua vez, os estudantes percebem as atividades de PCC como oportunidades de compreensão das teorias estudadas. A pesquisa também aponta as atividades, confirmadas pelos estudantes, desenvolvidas na PCC: microaulas, aulas para os próprios colegas, planejamento de atividades práticas para serem realizadas nas escolas e posterior apresentação de relatório, oficinas para os alunos com participação de convidados externos e produção de material didático. Além das atividades mencionadas pelos professores, os estudantes

acrescentaram a produção de artigos científicos e organização de seminários. Assim, a partir das análises, as autoras concluíram que há uma discrepância entre o que é previsto no projeto pedagógico do curso e o que é vivenciado pelos estudantes.

Barbosa et. al (2013) também investigaram as concepções de professores e estudantes do curso de Ciências Biológicas com relação à PCC. Os resultados dessa investigação são semelhantes aos obtidos por Araújo e Leitinho (2014). Porém, acrescentam que estudantes e professores confundem a PCC com o Estágio Curricular Supervisionado, porque desconhecem o termo PCC ou porque a reconhecem como um componente localizado ao final do curso ou integrante do estágio.

Calvo e Freitas (2011) estudaram as compreensões dos docentes de um curso de Letras da PCC e o modo como tem sido implementada nas salas de aula. No que se refere às compreensões dos docentes, as autoras assinalam que esta é entendida

1) [...] como a transformação dos conteúdos teóricos em práticas ou em objetos de ensino, contemplando-se, assim, a noção de transposição didática. Vincula-se a este eixo a compreensão de que o desenvolvimento profissional do aluno em formação requer que ele se veja, desde o início do curso, como um futuro professor; 2) a prática sendo vislumbrada como aplicação da teoria; 3) a prática sendo compreendida como desenvolvimento linguístico ou vivência de determinado conteúdo teórico (CALVO; FREITAS, 2011, p. 319).

Quanto às atividades realizadas na sala de aula, para o desenvolvimento da PCC, os professores destacam:

1) reflexão ou desenvolvimento de atividades, articulando o conhecimento teórico e/ou linguístico com o didático; 2) foco no formador discorrendo sobre a aplicabilidade ou a relação do conteúdo da academia com as aulas do ensino básico; 3) resolução de exercícios contextualizados dentro do conteúdo da disciplina (CALVO; FREITAS, 2011, p. 321).

A partir dos resultados das pesquisas relatadas, podemos inferir que há dificuldades de compreensão do que é a PCC, ocasionando dificuldades na sua operacionalização e organização nos currículos dos cursos de licenciaturas. Considerando essas dificuldades,

buscaremos, em primeiro lugar, com fundamento na legislação vigente e nas contribuições de autores do campo educacional, contribuir para a construção de um entendimento da PCC.

Construindo um entendimento sobre a PCC

Geralmente, tendemos a construir resistências às proposições emanadas dos órgãos gestores da educação nacional, argumentando sobre seu caráter autoritário, isto é, por manter, quase sempre, uma relação verticalizada com aqueles que implementarão as propostas. Entretanto, é necessário salientar, conforme assinalam Calvo e Freitas (2011), que muitas dessas proposições possuem também fundamento nas elaborações de estudiosos do campo educacional que, muitas vezes, atuam como consultores desses órgãos. Nesse sentido, elas estão baseadas na produção do campo educacional.

A proposição da PCC resulta da tentativa de solucionar o desafio de articular teoria e prática. Segundo Calvo e Freitas (2011), no Parecer CNE/CP 9/2001, podem ser encontradas algumas questões a serem enfrentadas no que diz respeito a essa relação. A primeira se refere à necessidade de o estudante e o professor estabelecerem “[...] uma relação entre o que está aprendendo no curso de graduação com o que ensinará na escola básica” (CALVO; FREITAS, 2011, p. 316). A segunda está associada a uma concepção restrita de prática que segmenta os cursos de licenciaturas em dois extremos:

[...] o primeiro, com ênfase na teoria, retratando o trabalho que é desenvolvido nas salas de aula dos cursos; o segundo, com ênfase na prática, explicitando o trabalho desenvolvido durante o estágio. O que se pretende superar, portanto, é exatamente a ideia exposta acima: a sala de aula como o lugar da teoria e o estágio, como o lugar da prática (CALVO; FREITAS, 2011, p. 316).

Como mostra a pesquisa realizada por Barbosa et al. (2013), há, ainda, uma tendência de confundir a PCC com o estágio curricular supervisionado e, dessa forma, de isolá-la no final do curso, sem articulação com as teorias ensinadas. Com base nas Resoluções do Conselho Nacional de Educação de 2002, Calvo e Freitas (2011) assinalam que

[...] a definição de prática como componente curricular já está dada como tal, ou seja, como 'componente', ela é 'parte' do currículo; não podendo, portanto, deixar de ser contemplada; ou melhor, não pode ser ignorada. Juntamente com a definição é apresentada sua função mediadora, interdisciplinar e articuladora das diferentes práticas assim como deve se articular com a teoria (CALVO; FREITAS, 2011, p. 319).

Desse modo, conforme explicado no Parecer CNE/CP n.º 2/2015, ratificando o escrito no Parecer CNE/CES n.º 15/2005, a PCC, efetivada ao longo do curso, “[...] é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência” (p. 32). Segundo descrito no primeiro Parecer mencionado, as atividades da PCC podem ser desenvolvidas

[...] como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas. Isto inclui as disciplinas de caráter prático relacionadas à formação pedagógica, mas não aquelas relacionadas aos fundamentos técnico-científicos correspondentes a uma determinada área do conhecimento (p. 32).

Dessa forma, a carga horária das disciplinas de caráter técnico-científico não pode computar carga horária relativa à PCC. Nessa direção, o Parecer exemplifica:

[...] disciplinas de caráter prático em Química, cujo objetivo seja prover a formação básica em Química, não devem ser computadas como prática como componente curricular nos cursos de licenciatura. Para este fim, poderão ser criadas novas disciplinas ou adaptadas às já existentes, na medida das necessidades de cada instituição (p. 32).

Sobre o estágio curricular e a PCC, ressalta-se com base na legislação que ambos (PCC e Estágio) dimensionam conhecimentos práticos e teóricos, e devem contribuir, assim como as demais disciplinas, para a superação da separação entre teoria e prática. Assim,

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade

profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional.

O planejamento e a execução das práticas no estágio devem estar apoiados nas reflexões desenvolvidas nos cursos de formação. A avaliação da prática, por outro lado, constitui momento privilegiado para uma visão crítica da teoria e da estrutura curricular do curso. Trata-se, assim, de tarefa para toda a equipe de formadores e não, apenas, para o “supervisor de estágio” (PARECER CNE/CP n.º 9/2001, p. 23).

Entende-se com base nessa legislação que o estágio curricular supervisionado é o momento de se desenvolver, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de ensino-aprendizagem que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário (PARECER CNE/CP n.º 9/2001).

No caso da PCC, é mais abrangente, pois esta deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor, transcende a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas e pode também indicar uma presença junto a agências educacionais não escolares, tal como está definida no Art. 1º da LDB (PARECER CNE/CP n.º 28/2001).

Com isso, a PCC indica necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras e produz algo no âmbito do ensino, podendo ser entendida, afirmam Souza Neto e Silva (2014), como

(a) uma estratégia para a problematização e a teorização de questões pertinentes ao campo da educação e à área de *ensino de...*, oriundas do contato direto com o espaço escolar e educacional e com o espaço das vivências e experiências acadêmicas ou profissionalizantes; e (b) um mecanismo para viabilizar a integração entre os diferentes aportes teóricos que compõem a investigação científica e os campos de conhecimento em educação e *ensino de...* (SOUZA NETO; SILVA, 2014, p. 897-898).

Além disso, como destacam Souza Neto e Silva (2014), as *400 horas da PCC* não poderão ser vistas como uma estratégia para buscar o equilíbrio na relação teoria-prática nas disciplinas, mas deverão ser pensadas na perspectiva interdisciplinar, buscando uma prática como lugar de formação, articulação e formação da identidade de professor. Em outras palavras,

como afirmam os autores, a PCC deve estar articulada de forma coerente com o curso e ser distribuída entre as disciplinas específicas e as de formação pedagógica.

A partir da definição da PCC, é necessário, tendo em vista o objetivo deste texto, fornecer subsídios para organização da PCC nos currículos dos cursos de licenciaturas e apresentar possibilidades de organização das atividades desse componente.

Possibilidades de organização da PCC

Para fornecer orientações sobre possibilidades de organização da PCC nos currículos dos cursos de licenciaturas, tomaremos estudos que destacam esse aspecto. Nessa direção, é importante salientar que a PCC é uma *prática que produz algo sobre o ensino* que se realiza em espaços educativos. Nesse sentido, visa a garantir uma sólida formação teórico-prática para os futuros professores. É necessário realçar também que a PCC ocorre ao longo do curso, articulando-se às teorias ensinadas aos graduandos, ou seja, proporcionam pensar para que, como e o que fazer nos espaços educativos com o aprendido. Assim, conforme Souza Neto e Silva (2014, p. 898),

[...] as 400 horas da prática curricular, que foram acrescentadas nos currículos dos cursos de formação de professores, não podem nem devem ser vistas como uma estratégia para buscar equilíbrio na relação teoria-prática nas disciplinas, mas devem ser pensadas na perspectiva interdisciplinar, buscando uma prática que produza algo no âmbito do ensino e auxilie na formação da identidade do professor como educador.

Assim, de acordo com os autores, a PCC deverá estar voltada para “[...] procedimentos de observação e reflexão, o registro das observações realizadas e a resolução de situações-problema” (SOUZA NETO; SILVA, 2014, p. 898), devendo esses procedimentos estarem direcionados para processos educativos. Desse modo, a PCC somente poderá ser elaborada e realizada como ação interdisciplinar.

A interdisciplinaridade, junto da articulação entre teoria e prática, tem sido pensada como uma das relevantes possibilidades para a superação da fragmentação que se instalou no âmbito educacional. Porém, essa interdisciplinaridade abarca a interpenetração de método e conteúdo entre

disciplinas que trabalham, conjuntamente, determinado objeto de estudo. Tal integração ocorre durante a construção do conhecimento, de forma conjunta, desde a apresentação do problema. Assim, a PCC implica também uma nova visão de currículo (SOUZA NETO; SILVA, 2014, p. 898-899).

Para muitos docentes de conteúdos específicos, tal proposição pode não acrescentar nada ao curso, pois, muitas vezes, o que importa é o conteúdo, a formação do bacharel em detrimento da formação do professor para a educação básica. No entanto, como assinalam Souza Neto e Silva (2014), algumas propostas interessantes, baseadas em projetos integradores, foram adotados na Unesp. Esses projetos transcendem as salas para outros ambientes escolares, integrando atividades que incluem o conhecimento das comunidades, das famílias e dos alunos no seu contexto comunitário. A adoção de projetos integradores, nessa instituição, exigiu tomar como referência

uma matriz curricular que possibilita a articulação entre aquilo que se denominou: estrutura horizontal, ou seja, as disciplinas que deverão compor cada ano; estrutura vertical, que diz respeito à articulação entre os diferentes anos; e um terceiro eixo, transversal e integrador, tendo como finalidade a intervenção e modificação da prática pedagógica realizada nos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, de acordo com a especificidade da área de conhecimento e o campo de intervenção. Os projetos integradores, por sua característica interdisciplinar, poderão tornar o curso mais orgânico quanto a esses três eixos (SOUZA NETO; SILVA, 2014, p. 898-906).

A PCC será inserida no eixo transversal, devendo, portanto, ter carga horária própria. Ela não precisa, necessariamente, figurar como disciplinas convencionais (no sentido de aulas), podendo ser organizada por um docente ou grupo de docentes que ministram disciplinas no curso durante um único semestre.

Para a consecução da PPC que atravessa as disciplinas durante o curso, entende-se que as metodologias propostas podem assentar-se em procedimentos como:

- Observação de diferentes dimensões da prática educativa; reflexão; registros de observações realizadas e resolução de situações-problema;

- Observação e reflexão sobre a prática educativa com a possibilidade de utilização de tecnologias de informação;
- Levantamento e análise de materiais e livros didáticos;
- Levantamento e análise de documentos relativos à organização do trabalho na escola;
- Coleta e análise de narrativas orais e escritas de profissionais da educação, estudantes e pais ou responsáveis pelos alunos da escola básica;
- Estudos de caso delineados a partir dos desafios encontrados no contexto escolar relacionados a: questões de ensino e de aprendizagem; projetos educativos; articulação entre profissionais e diferentes setores da escola; relação família e escola; formação continuada de professores e de gestores da escola básica.

É importante ressaltar que a carga horária de prática como componente curricular terá como objetivo articular diferentes conjuntos de conhecimentos, saberes e experiências adquiridos e vivenciados pelos estudantes em diferentes tempos e espaços no transcorrer do curso, de maneira a aprofundar a compreensão da prática educativa em contextos distintos. Nesse sentido, deve atender às especificidades de cada curso de licenciatura da Ufes.

Referências

ARAÚJO, Raffaella Andressa dos Santos; LEITINHO, Meirecele Calíope. Reflexões da prática como componente curricular do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade do Maranhão. *Motrivivência*, v. 26, n. 43, p. 89-103, dezembro/2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2014v26n43p89>. Acesso em: 19 out. 2016.

BARBOSA, Alessandro Tomaz et al. Concepções de alunos e professores da prática como componente curricular no curso de formação de professores de Ciências e Biologia. *Anais do IX Congresso Internacional sobre Investigación en didáctica de las ciencias*, Girona: septiembre de 2013, p. 270-275.

BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 9, de 8 de maio de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. Parecer CNE/CP n.º 28, de 8 de maio de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. Parecer CNE/CES n.º 15, de 2 de fevereiro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015_05.pdf>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. Parecer CNE/CP n.º 2, de 9 de junho de 2015. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 19 out. 2016.

CALVO, Luciana Cabrini Simões; FREITAS, Maria Adelaide. Prática como componente curricular e sua implementação em sala de aula na visão de formadores de um curso de Letras. *Acta Scientiarum*. Language and Culture, Maringá, v. 33, n. 2, p. 315-327, 2011.

SOUZA NETO, Samuel de; SILVA, Vandeí Pinto da. Prática como componente curricular: questões e reflexões. *Revista Diálogo Educacional*, v. 14, n. 43, p. 889-909, set./dez. 2014.