

## PENSANDO A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA A PARTIR DA PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

Kely Fabricia Pereira Nogueira – Patrícia Sandalo Pereira

[kelyn230@gmail.com](mailto:kelyn230@gmail.com) – [patricia.pereira@ufms.br](mailto:patricia.pereira@ufms.br)

Conselho Municipal de Educação de Campo Grande/MS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS - Brasil.

Tema: IV.1 Formación Inicial

Modalidade: CB

Nível educativo: Formación y Actualización Docente

Palavras chave: Formação Inicial. Educação Matemática. Disciplina. Prática como Componente Curricular.

### Resumo

*Este artigo tem por finalidade apresentar um recorte da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, em nível de mestrado, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), cujo objeto de estudo é a prática como componente curricular (PCC). O objetivo principal foi analisar como as práticas entendidas como componentes curriculares estão distribuídas nas estruturas curriculares dos Projetos Pedagógicos e sendo desenvolvidas nas disciplinas dos cursos de Licenciatura em Matemática. Para tanto, o referencial teórico foi baseado na normatização e conceitualização da prática como componente curricular (PEREIRA, 2011), na relação teoria-prática na formação do educador (CANDAU; LELIS, 1983) e nos aspectos de organização curricular (SAVIANI, 2003). Adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa e utilizamos como instrumentos para coleta de dados, a análise documental e entrevistas. Utilizamos como ferramenta analítica a análise textual discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011). Os sujeitos da pesquisa foram professoras de Matemática do curso de Licenciatura em Matemática da UNESP – Presidente Prudente. Portanto, como resultados alcançados foi possível verificar a importância da integração entre os professores no processo de construção do projeto pedagógico do curso visando a inserção das horas de Prática como Componente Curricular.*

### Introdução

Nas últimas décadas várias pesquisas foram realizadas sobre a formação inicial de professores que ensinam matemática, problematizando diversos aspectos da formação, tais como: relações entre teoria e prática (CANDAU & LELIS, 1999); as propostas e alcances dos estágios supervisionados (PIMENTA & LIMA, 2009); e as práticas como componente curricular (PEREIRA, 1999, 2011).

Pimenta (1999) assevera que as pesquisas desenvolvidas com enfoque na formação inicial dos docentes possibilitam observar que:

[...] os cursos de formação ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciada da realidade, numa perspectiva burocrática e categorial

que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco tem contribuído para gerar uma nova identidade profissional. (PIMENTA, 1999, p.16)

O que percebemos mediante esta afirmação da autora é que, infelizmente, ainda existem programas de ensino estruturados de forma desarticulada, baseados na racionalidade técnica, em que o professor é considerado apenas um transmissor de conhecimentos, e os alunos, receptores ou assimiladores de conteúdos.

Pensando nestas questões históricas da formação inicial do professor de Matemática, surge então o papel central da pesquisa na tentativa de responder o seguinte questionamento: *Como foram incorporadas nos Projetos Pedagógicos e estão sendo desenvolvidas as horas de Prática como Componente Curricular nos cursos de Licenciatura em Matemática a partir da Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002?*

Com a finalidade de encontrar resposta para nossa questão norteadora, definimos o seguinte objetivo geral: *analisar como as práticas entendidas como componentes curriculares (PCC) estão distribuídas nas estruturas curriculares dos Projetos Pedagógicos e sendo desenvolvidas nas disciplinas dos cursos de Licenciatura em Matemática.*

### **Definição de prática como componente curricular.**

Os documentos oficiais decorrentes de políticas educacionais que visam orientar o processo de ensino-aprendizagem e a formação de professores, geralmente apresentam propostas de inovações que podem promover transformações nas diversas áreas de conhecimento. Uma das questões que se apresenta com nova “roupagem” no documento orientador para os cursos de formação de professores da Educação Básica em nível superior nos cursos de licenciatura, por exemplo, é a *prática como componente curricular*.

Mas o que vem a ser *Prática como Componente Curricular*?

Essa expressão segundo Pereira (2011) surgiu de maneira explícita na Resolução CNE/CP 2/2002, a qual institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior, a saber:

I - 400 (quatrocentas) horas de **prática como componente curricular**, vivenciadas ao longo do curso.

O Parecer CNE/CP 28/2001 define prática como componente curricular (PCC) como sendo:

[...] uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente [...], ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. (BRASIL, 2001, p.9)

Nele, há uma caracterização de caráter descritivo desse componente, constando que a prática como componente curricular

[...] deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. (BRASIL, 2001, p.9)

Quanto ao seu conceito prático, o Parecer CNE 15/2005, esclarece o que é a Prática como componente curricular (PCC), bem como qual seu intuito na formação dos professores para a Educação Básica. “[...] **prática como componente curricular** é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência”.

A CNE/CP 9/2001, no Art. 12, § 1º, explicita que a prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso. Em seguida, esclarece, no § 2º, que a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor e, no § 3º, que a prática deve permanecer interior às áreas ou disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, posto que todas deverão ter a sua dimensão prática.

Guidiane (2010, p.107), conclui que a “prática como componente curricular deve ser desenvolvida de maneira reflexiva”, de forma incisiva para a constituição da identidade dos licenciandos.

## Metodologia

Adotamos alguns procedimentos organizacionais, descritivos e interpretativos, indicados nos aportes metodológicos da Análise Textual Discursiva (ATD), segundo Moraes & Galiuzzi (2011) afirmam que a ATD consiste em:

(...) processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma seqüência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do 'corpus' - a unitarização - estabelecimento de relações entre os elementos unitários - a categorização; e por último o captar de um novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (p.12)

De acordo com a análise textual discursiva, foram delimitadas e nomeadas as seguintes categorias: Prática como Componente Curricular; Planejamento e Disciplinas.

Diante desse processo de unitarização e categorização, a próxima etapa representou a construção dos metatextos. Assim, alguns fragmentos de discurso são apresentados durante o metatexto, contribuindo para evidenciar e explicar a nossa análise. Os fragmentos retirados das transcrições das entrevistas são identificados por: PROF 1, PROF 2, PROF 3, PROF 4.

A seguir, apresentamos as análises feitas através das transcrições das falas dos sujeitos da UNESP – Presidente Prudente, nos metatextos a partir da categoria Prática como Componente Curricular e suas subcategorias.

## Resultados

Na construção de um metatexto, elencamos fragmentos que descrevessem a concepção de prática como componente curricular e as possíveis interpretações das atividades que podem ser desenvolvidas dentro desta prática, pensando a formação inicial do professor de matemática.

A partir das entrevistas com professores, destacamos um fragmento que entendemos explicitar o modo como a sua incorporação nos documentos legais é visto.

Essa resolução quando ela fala de prática como componente curricular ao longo de quatro anos do curso, isso não surgiu do nada, surgiu desses pesquisadores que defendem que o aluno precisa vivenciar, metodologia, vivenciar aquilo que ele fará futuramente. (SB 1.1) (PROF 3)

[...] ela surgiu dentro dos cursos de Licenciatura, porque os cursos, na maior parte deles, têm, no seu projeto, a ideia de formar o professor [...]. (SB 1.1) (PROF 2)

As ponderações dos professores exemplifica a confiabilidade e credibilidade deles quanto ao Parecer, porque proporcionou ao sistema de ensino uma organização, pelo menos em aspecto formal, definindo concepções e estruturação dos cursos de formação

de professores. A necessidade de se reformular o projeto pedagógico dos cursos é assim expressa:

A prática veio como uma coisa muito interessante. Na verdade, é o que seria atividades, desenvolvidas ao longo disciplinas, ou ao longo do curso [...] (SB 1.1) (PROF 2)

Fica evidente, neste trecho da entrevista, o que define o Parecer CNE/CP 9/2001 ao estabelecer que a prática como componente curricular não deva ficar restrita apenas a uma parte do curso, ou mesma limitada ao estágio supervisionado, mas que deve permear todo o curso, com a finalidade de promover a articulação das diversas práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

Mas, como efetivamente fazer o ideal tornar-se real? Como interpretar essas 400 horas distribuídas ao longo do curso? Qual é, então, a definição da PCC? Os fragmentos seguintes demonstram que muitas dúvidas surgiram ao interpretar e definir o que seriam essas práticas na matriz curricular.

[...] não está definido o que é isso. (SB 1.1) (PROF 1)

[...] a prática é um nó. (SB 1.1) (PROF 3)

Realmente, concordamos com os professores, tendo em vista que não está escrito explicitamente em lugar nenhum, mas, como já expresse anteriormente “surgiu desses pesquisadores que defendem que o aluno precisa vivenciar, [...], vivenciar aquilo que ele fará futuramente”.

De modo geral, verificamos que são muitas tentativas de explicar o que realmente é a PCC. A coordenadora do curso expressa a sua tentativa de mostrar para os docentes onde encontrariam tais definições.

[...] eu expliquei tudo para eles, eu queria dar para eles um lugar para eles lerem sobre a prática. E, eu fui pegar a Legislação, as Resoluções, não tem em lugar nenhum. (SB 1.1) (PROF 1)

No entanto, é possível enfatizar que, mesmo sem uma definição explícita, os professores parecem entender o que a prática como componente curricular não deveria ser.

Então, deixando claro que **não é estágio** (SB 1.1) (PROF 1, grifo nosso)

Gente, isso, daqui, **não é lista de exercício**. (SB 1.1) (PROF 2, grifo nosso)

É possível perceber a angústia e as tentativas de efetivamente entender qual é o real significado desta dimensão. Notamos também a preocupação dos professores em relação ao ensino “técnico”, ou seja, somente a aplicação de listas de exercício, isso não

é prática, em nossa opinião a aplicação de exercício é baseada no ensino “tradicional”, em que o aluno é mero receptor de conhecimento e o professor, o transmissor. Para que este ensino não fosse efetivado, como afirma a professora, foi necessário [...] o estudo da Legislação. (SB 2.1) (PROF 1)

Entendemos que estes estudos, discussões, momentos de reflexões do trabalho coletivo foram muito significativos e produtivos, em conformidade com Vasconcelos (2008), para o processo de mudança em que é fundamental a perspectiva de passos pequenos, mas concretos, coletivos e na direção estabelecida.

Ademais, Vasconcellos (2007, p. 93) afirma que a organização dos sujeitos de forma coletiva pode “favorecer um conjunto de forças que se articule na mesma direção” e, neste prisma, é o entendimento dos sujeitos quanto à definição do que vem a ser a prática como componente curricular.

Os outros entrevistados abordam o tema da prática como componente curricular na seguinte perspectiva:

[...] pensar o assunto, o conteúdo, já tentando pensar a escola que eu tive. (SB 1.1) (PROF 1)

[...] é pensar um trabalho articulado com várias áreas. (SB 1.1) (PROF 2)

[...] é hoje pensar na futura ação docente. (SB 1.1) (PROF 1)

Podemos verificar que os fragmentos apresentados apontam para uma reflexão profissional dos professores nos cursos de Licenciatura em Matemática, não na perspectiva da prática como aquisição de experiência, mas na visão de unidade mencionada por Candau & Lelis (1999, 1983), quando a teoria e a prática são indissociáveis.

Percebemos que estes momentos podem ser considerados privilegiados para que o futuro professor aprofunde a sua compreensão a respeito da realidade educacional e do ensino e tenha um contato direto com a escola e não somente com a prática docente para a qual está se preparando, mas também com o conteúdo que lhe caberá ensinar.

Tais reflexões e proposições sobre a futura ação docente, baseadas no Parecer 9/2001, evidenciam que a prática como componente curricular está presente nos cursos de formação de professores no momento em que se trabalha com a reflexão sobre a atividade profissional.

Concordamos com Dutra (2010) que as atuais normativas legais para formação de professores da educação básica, entre outras mudanças, estabelecem que os cursos de licenciatura desenvolvam atividades teóricas e práticas vinculadas ao exercício da docência do futuro profissional da educação básica. E isso fica evidente neste fragmento.

Tinha que ser algo relacionado ao ser professor, ao ser docente. (SB 1.1) (PROF 4)

O subsídio dado aos futuros professores na concretização da teoria na prática, por meio de situações didáticas, permite que os conhecimentos apreendidos, mesmo que de diferentes naturezas e experiências, possam ser experimentados em tempos e espaços distintos de maneira crítica e reflexiva.

### **Considerações Finais**

Foi possível percebermos nesta Instituição, vontade de mudança na formação do futuro docente. O trabalho coletivo que ficou evidente, a interação, a comunicação entre professores, fez grande diferença no sucesso da Instituição, pois a atitude da equipe que discute e planeja é fundamental para o enfrentamento de novos desafios.

Diante disso, percebemos a importância da realização desta pesquisa, uma vez que, ao tratarmos de Prática como componente curricular, estamos nos inserindo em uma das vertentes da formação inicial de professores, observando e refletindo como está ocorrendo e sendo projetada e planejada sua futura atividade profissional.

E, somos da opinião que qualquer projeto competente para a formação de professores deve contemplar a inclusão das escolas básicas e de seus professores como parceiros nas tarefas de formação.

De modo geral, o curso de licenciatura aqui analisado, representado neste momento pelos professores e coordenadores, a nosso ver, valoriza a relação entre a teoria e a prática na formação do professor, o que, para Candau & Lelis (1999, 1983), constitui o núcleo articulador do currículo permeando as disciplinas.

### **Referencias bibliográficas**

- Brasil. (2001) Conselho Nacional de Educação. Parecer *CNE/CP n. 28*, de 2 de outubro de 2001.
- Brasil. (2001) Conselho Nacional de Educação./Conselho Pleno. Parecer *CNE/CP 9/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2011.

- Brasil. (2002) Conselho Nacional de Educação/Conselho de Ensino Superior. *Parecer CNE/CES 15/2005* Esclarece as resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015_05.pdf). Acesso em 20 mar 2011.
- Brasil. (2002) Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. *Diário Oficial da União, Brasília*, 4 mar. 2002d. Seção 1, p. 9.
- Candau, V. M. F; Lelis, I. A. (1999) *A relação teoria-prática na formação do educador*. In: CANDAU, V. M. F. (org) *Rumo a uma nova didática*, 9 ed., Petrópolis, p. 56 - 72
- Candau, V. M.; Lelis, I. A. (1983). *A relação teoria-prática na formação do educador*. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro: ABT, nº 55, v. 12, nov./dez..
- Dutra, E. F. (2010). *Possibilidades para a Articulação entre Teoria e Prática em Cursos de Licenciatura*. Santa Maria. Dissertação de Mestrado. UFSM/RS.
- Guidini, S. A. (2010). *"O futuro Professor de Matemática e o processo de identificação com a profissão docente - um estudo sobre as contribuições da prática como componente curricular"*. São Paulo. 134 p. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino De Matemática. PUC/SP.
- Moraes, R.; Galiazzi, M. C. (2011). *Análise textual discursiva*. Ijuí: Editora UNIJUÍ,.
- Pereira, J. E. D. (2011). *A prática como componente curricular na formação de professores*. *Santa Maria*, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/3184/2047>. Acesso em 27 de novembro de 2011.
- Pimenta, S. G. (1999). *Saberes pedagógicos e atividades docentes*. São Paulo: Cortez,
- Saviani, N. (2003). *Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 4.ed.rev. e ampl.-Campinas, SP: Autores associados,. (Coleção educação contemporânea)
- Vasconcelos, C. S. (2007). *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 17. ed. São Paulo: Libertad.