

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ENSINO
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS NATURAIS**

THAIS CAMARGO AUGUSTO

**ANÁLISE DA PROPOSTA DE APCC BASEADA NA TEORIA DOS SABERES
DOCENTES DE MAURICE TARDIF.**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PONTA GROSSA

2019

THAIS CAMARGO AUGUSTO

**ANÁLISE DA PROPOSTA DE APCC BASEADA NA TEORIA DOS SABERES
DOCENTES DE MAURICE TARDIF.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Ponta Grossa, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Ciências Naturais.

Orientador: Profº. Dr. Mário José Van Thienen da Silva.

PONTA GROSSA

2019

*“Que a tempestade é Você
Chuva forte é Você
Vento forte é Você
E o que me faz tremer as pernas
A porta aberta é Você
Mas a fechada é Você
È tudo sobre Você”
È tudo sobre Você-Morada*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer e dedicar esse trabalho a todas as pessoas que estavam comigo durante todo esse caminho.

Aos professores, em especial ao nosso orientador: Prof^o. Dr^o. Mário José Van Thienen Silva pelo esforço gigante com muita paciência e sabedoria.

Aos meus pais, Seu Gonzaga e Dona Eloiza, foram graças ao seu incentivo desde muito nova que hoje cheguei até aqui.

A minha irmã Thalia, por todo apoio.

Ao Victor, pela paciência e amor durante todo esse percurso.

A minha grande amiga, Mariele, por todo auxílio e cooperação;

Estas são as pessoas que de uma alguma forma me ajudou a acreditar em mim mesma, quero deixar meu agradecimento eterno, porque sem elas não teria sido possível.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CÂMPUS PONTA GROSSA



Departamento Acadêmico de Ensino (DAENS)
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais

TERMO DE APROVAÇÃO

ANÁLISE DA PROPOSTA DE APCC BASEDA NA TEORIA DOS SABERES DOCENTES DE MAURICE TARDIF.

Thais Camargo Augusto

Trabalho de Conclusão de Curso APROVADO como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado(a) em Ciências Naturais pelo Departamento Acadêmico de Ensino (DAENS), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Mario Van Thienen Silva
UTFPR
PROFESSOR ORIENTADOR DO TCC

Prof. Ms. Hernani Batista da Cruz
UEPG
PROFESSOR EXTERNO AO CURSO

Prof. Dr. Maria Selia Blonski
UTFPR
PROFESSORA DA UTFPR

RESUMO

É de evidência que com o passar dos anos houve um aumento de pesquisas voltadas a área dos saberes docentes, e estes trabalhos têm a necessidade em serem filtrados para que haja um total entendimento de sua relevância para a formação docente.

Durante a graduação, a disciplina de Práticas como Componente Curricular traz em sua ementa a importância de ser trabalhar a interdisciplinaridade e por se tratar de uma disciplina essencial para a formação dos acadêmicos de licenciatura é de interesse que haja um estudo em busca desses ditos saberes propostos por Maurice Tardif na ementa da disciplina, visto que trata-se de um assunto de relevância para a construção da identidade docente. Esse estudo consiste na análise do currículo de uma das principais disciplinas do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Ponta Grossa. Para o objetivo geral, consiste-se em diagnosticar como a carga horária da disciplina de APCC, inserida em todos os seis semestres ao longo do curso, está organizada de acordo com os diferentes saberes necessários para a formação e prática docente. A metodologia de análise utilizada baseia-se em categorias produzidas a partir das concepções de saberes da docência de Maurice Tardif (2002).

Palavras-Chave: Formação de professores. Identidade docente. Práticas como Componente Curricular.

ABSTRACT

It is evident that over the years there has been an increase in research focused on the area of teaching knowledge, and these works need to be filtered so that there is a complete understanding of its relevance to teacher education.

During the undergraduate course, the subject of Practice as a Curriculum Component brings in its menu the importance of working interdisciplinarity and because it is an essential discipline for the formation of undergraduate students is of interest to have a study in search of these so-called proposed knowledge. by Maurice Tardif in the course menu, since it is a relevant subject for the construction of the teaching identity. This study consists of the analysis of the curriculum of one of the main disciplines of the Interdisciplinary Degree in Natural Sciences at the Federal Technological University of Paraná, Ponta Grossa Campus. For the general purpose, it consists in diagnosing how the workload of the APCC subject, inserted in all six semesters throughout the course, is organized according to the different knowledge needed for the training and teaching practice. The analysis methodology used is based on categories produced from Maurice Tardif's (2002) conceptions of teaching knowledge.

Keywords: Teacher training. Teaching Identity. Practices as a Curriculum Component.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Os Saberes dos Professores.	19
Quadro 02 – Análise da ementa.	22
Quadro 03 – Ementa da disciplina APCC.	24
Quadro 04 – Análise da Ementa de APCC com vistas aos Saberes Docentes de Maurice Tardif.	25

LISTA DE SIGLAS

APCC Atividades Práticas como Componente Curricular

DCNs Diretrizes Curriculares Nacionais

PCC Práticas como Componente Curricular.

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1 GERAL.....	12
1.2 ESPECÍFICOS.....	12
2. JUSTIFICATIVA:.....	12
3.FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	13
4. A TEORIA DE TARDIF SOBRE OS SABERES DOCENTES	16
5. OS SABERES.....	18
6. MATERIAL E MÉTODOS.....	20
6.1 ESTUDO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS.....	20
6.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA A CERCA DOS SABERES DOCENTES DE MAURICE TARDIF.....	21
6.3 OBTENÇÃO DA EMENTA DA DISCIPLINA.....	21
6.4 ELABORAÇÃO DOS CRITÉRIOS DA ANÁLISE DA EMENTA.....	21
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	22
7.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS.....	22
7.2 ASPECTOS GERAIS DA DISCIPLINA.....	23
7.3 ANÁLISE DA EMENTA.....	24
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	27

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas recentes realizadas para a área de educação têm se voltado às práticas pedagógicas e para a organização escolar, focando principalmente na formação do professor. Dessa diversidade de pesquisas sobre a formação, há uma variedade com enfoques nos saberes, conhecimentos e práticas docentes.

Os estudos sobre a formação, a prática, a identidade e a profissionalidade docente crescem e passam a compor uma rede complexa de informações. Com isso, a temática dos “saberes docentes” se apresenta como o ponto de partida e de chegada de várias discussões sobre a formação e a própria atuação prática.

Em um estudo realizado por Maurice Tardif (2002), ele ressalta a realidade social através de uma formação do professor, em que ele se baseia num certo número de fios norteadores para esclarecer os saberes que são usados de base para a formação docente.

A prática como componente curricular é um tema recente e relevante para a superação dos desafios encontrados na formação profissional docente. Quando apresentado aos alunos metodologias diferenciadas das quais eles estão acostumados, eles se envolvem e tornam-se participativos, dada a interdisciplinaridade que lhes é apresentada durante o curso.

Em relação ao conteúdo da ementa da disciplina de Atividades Práticas como Componente Curricular do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, as atividades de prática docente podem ser recorridas como opção para profissionais que buscam inovar suas aulas visando ampliar os conhecimentos de seus alunos.

Para atender os objetivos emanados pela pesquisa sobre a interatividade entre os saberes docentes e sua importância em relação aos outros conhecimentos que marcam a atividade docente, como os conhecimentos científicos e universitários que servem de base para o ensino de Ciências, este trabalho foi realizado através de uma análise documental da ementa da disciplina de APCC e sua conjuntura aos saberes docentes estipulada pelo autor Maurice Tardif (2002) em seu livro: “Saberes docentes e formação profissional”.

Nesse contexto, o trabalho busca resposta para o seguinte questionamento:

A caracterização epistemológica da disciplina de APCC do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais conduz para a formação de professores com vistas ao saber docente?

Para responder esse questionamento consideraram-se alguns objetivos:

1.1 GERAL

Analisar o currículo disciplinar de APCC do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais buscando diagnosticar como a carga horária dessa disciplina está organizada entre os diferentes saberes necessários para a formação e prática docente, de acordo com Tardif (2002).

1.2 ESPECÍFICOS

- Discorrer os saberes docentes em vista a formação profissional;
- Investigar a Ementa da disciplina de APCC, seus conceitos, características e objetivos;
- Averiguar e tabular os saberes docentes encontrados na ementa da disciplina de APCC.

2. JUSTIFICATIVA:

É de evidência que com o passar dos anos houve um aumento de pesquisas voltadas a área da educação e saberes docentes, estes trabalhos tem a necessidade em serem filtrados para que haja um total entendimento de sua relevância para a educação.

Durante a graduação, a disciplina de APPC traz na ementa a importância de se trabalhar com interdisciplinaridade os conteúdos programáticos, e por se tratar de uma das disciplinas essenciais para a formação dos acadêmicos é de interesse que haja um estudo em busca dos saberes docentes, visto que se trata de algo importante para a construção da identidade docente.

Dada a pluralidade dos saberes docentes, há uma dificuldade propositada pela complexidade existente e pela falta de consenso ante as conceituações e compreensões que são difundidas.

Nesta perspectiva, a elaboração desse projeto permite busca pelo estudo de uma das principais disciplinas norteadoras do curso, a qual traz a interdisciplinaridade proposta pelo objetivo.

REFERENCIAL TEÓRICO

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os desafios da escola sempre estiveram presentes ao longo da história, e, conseqüentemente na história da educação brasileira. Um desses desafios é certamente a formação de professores, que é uma questão discutida ao longo das últimas décadas e acabou assumindo grande importância na área da educação.

Nos periódicos que se referem a formação de professores, destacam-se as questões de identidade docente e a formação continuada e inicial nos cursos de Licenciaturas. As autoras (ANDRÉ et al., 1999) apontam que os artigos tratam de aspectos que abrangem as concepções, as práticas e as políticas de formação.

A formação de professores pode desenvolver um papel importante na criação de uma nova personalidade docente ao estimular a emergência de uma cultura profissional na prática pedagógica.

Ao repensar na formação e nos saberes docentes, Pimenta (2002) afirma que os currículos dos cursos de formação docente são distanciados do cenário atual das escolas e efetivam saberes que não se articulam aos diferentes contextos escolares. Para a autora, isso impossibilita uma nova tradução de saberes para a identidade docente.

Ainda, Pimenta (2002) identifica três saberes da docência a serem instigados no ambiente de formação: a experiência, o conhecimento e os saberes docentes. E, discutir sobre esses saberes e as necessidades pedagógicas da realidade escolar contribui para a construção da identidade docente.

Nos dias de hoje, tem-se o professor como alguém que racionaliza suas ações com os alunos quanto ao currículo escolar, sobre seu planejamento pedagógico, sua avaliação de seus alunos e o contexto educacional. Portanto, o professor é compreendido desde a sua formação inicial, e que no ambiente da escola pode realizar ações que modifiquem aquilo que não está de acordo com suas convicções.

Pimenta (1994) aponta que, em relação a formação inicial, o currículo da formação é limitado em relação aos conteúdos e atividades de estágio, que são longínquos da realidade escolar, ou seja, num panorama que não dá conta de absorver o contraste presente na prática social de educar, contribuindo de forma amena em uma boa formação docente.

Já no que se alega a formação contínua, a prática que tem sido mais freqüente é

a de realizar cursos supletivos (Pimenta, 1997), ou até mesmo a atualização de conteúdos de ensino. Portanto, tem se mostrado raso para a melhoria da prática docente por não abrangerem possíveis soluções ao fracasso da prática docente.

É nesse cenário que as pesquisas realizadas com foco na educação sobre a prática pedagógica estão anunciando novos percursos para a formação docente. Dentre eles, o debate acerca da identidade profissional docente, tendo como característica a questão dos saberes que formam e delimitam a docência.

Dada a condição do trabalho docente, que é contribuir para o processo de cidadania dos alunos dentro do processo de ensino-aprendizagem, espera-se que a formação acadêmica desenvolva nos graduandos conhecimentos e valores que lhes permitam construir seus saberes a partir do desafio que o ato de ensinar como uma prática social os oferece.

Repensando a formação docente, a partir da análise da prática pedagógica, Pimenta (1999) reconhece o aparecimento da questão dos saberes como uma das características consideradas nos estudos sobre a individualidade da profissão- professor. Parte da asserção de que essa individualidade é construída a partir do significado social da profissão e da revisão constante desses significados sociais da profissão, além da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas

Dessa forma, resgata a importância de se considerar o professor em sua própria formação, num processo de auto formação, de reelaboração dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada.

Através dessa importância de se considerar ao professor a sua própria formação, uma formação de qualidade cada vez mais está sendo cobrada dos professores. Nos anos 90, os professores em atuação sem formação adequada tinham que ingressar em projetos e programas de formação para atender o que a legislação vigorava (MADUREIRO, 2011).

Pesquisas realizadas na literatura dessa área, discutem como o professor que está em sala de aula, pode compreender o exercício de sua prática, pensando e refletindo sobre ela, constituindo sua própria formação contínua.

Para o professor, o contexto educacional atual, é um elemento essencial na estruturação da democracia na educação escolar. O cenário atual das escolas inseridas numa sociedade com uma cultura diversificada e acima de tudo democrática propõe que

os profissionais docentes estejam aptos para lidar com todo e qualquer tipo de informação disponível. Nessa essência, qual a formação necessária a esses professores?

Segundo Rego e Mello (2002, p. 10):

Embora haja concordância quanto ao reconhecimento da necessidade de priorização das questões relacionadas à formação e condição profissional dos docentes, não existe um consenso sobre as melhores alternativas para concretizar esta meta.

A partir desse questionamento, surge um ponto a ser discutido: os saberes docentes imprescindíveis para essa formação profissional. Tais conhecimentos são estabelecidos pelo currículo, em várias dimensões na prática docente.

Para Pietrobon (2018), a formação docente está alinhada com o seu cotidiano, no que se refere os aspectos dos saberes adquiridos social, econômica, histórico e educacionalmente. E, de forma ou outra esses aspectos interferem no instante em que os futuros professores estão realizando seus estudos, estágios e interações nas instituições de ensino superior, cuja questão é abordada por Tardif (2002) em sua teoria.

4. A TEORIA DE TARDIF SOBRE OS SABERES DOCENTES

Em 2002, Maurice Tardif, um professor e pesquisador canadense reúne oito ensaios que representam diferentes etapas de uma pesquisa feita pelo autor, publicados desde 1991, em um livro denominado “Saberes docentes e formação profissional”, sendo este, o mais recorrido para pesquisas na área de educação. É de grande validez ressaltar que ele situa o saber do professor em seis “fios condutores”: saber e trabalho, diversidade do saber, temporalidade do saber, a experiência do trabalho enquanto fundamento do saber, saberes humanos a respeito de seres humanos e saberes e formação profissional (MADUREIRO,2011).

Tardif (2002) discorre a respeito dos saberes docentes e sua relação com a formação profissional com o próprio exercício da docência, iniciando o livro com a seguinte indagação: “Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor?”

Para ele, os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada e são ao mesmo tempo, os saberes dele.

Portanto, Tardif busca situar o saber do professor entre o individual e o social. A fim de captar a natureza social e individual como um todo, por isso, ele se baseia nesses “fios condutores”.Entendemos que o professor é um profissional que obtém saberes diversificados. Por isso, esse saber insere-se na multiplicidade própria do trabalho de profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias e habilidades.

Tardif (2002, p. 36) afirma:

O contexto atual da educação e principalmente a sociedade exige do professor que este seja acolhedor da diversidade, que tenha formação intelectual e profissional e que tenha desenvolvido caráter reflexivo no fazer e no saber, na ação coletiva escolar.

Assim, compreendemos que não existe um saber específico, pois o saber profissional dos docentes é constituído de vários saberes. Esses saberes emergem da experiência e são validados através dela. Eles se incorporam à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e de

saber-ser.

O primeiro fio condutor da teoria de Tardif, Saber e Trabalho, descreve que o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula, ou seja, independente se os docentes utilizam de diferentes saberes, essa utilização se dá aos condicionamentos ligados a esse trabalho. Em outras palavras, Tardif ressalta que o saber está a serviço do trabalho.

Diversidade do Saber é o segundo fio condutor de Tardif, que segundo o autor é a “ideia de diversidade ou de pluralismo do saber docente” (TARDIF, 2002, p.18). Portanto, o saber dos profissionais docentes considera-se plural, composto e heterogêneo porque envolve em seu contexto de exercício de trabalho, conhecimentos e saber-fazer bastante diversificado, provenientes das mais diversas fontes e de natureza diferente.

O terceiro fio condutor da teoria é a temporalidade do saber. O saber docente é plural, mas também temporal, uma vez que, é adquirido ao longo de uma carreira e história de vida

Tardif(2002, p.20) afirma que:

Dizer que o saber dos professores é temporal, significa dizer inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente.

Em suma, antes mesmo de entrar em sala de aula, os futuros professores vivenciam experiências em salas de aula e escolas, nas palavras de Tardif, em seu futuro local de trabalho. E, é de grande importância colocar em evidência as experiências familiares e escolares antecedentes a formação inicial no adquirir do saber-ensinar.

A experiência de trabalho quanto fundamento o saber é outro fio condutor.

Em sua pesquisa, Tardif relata que encontrou e observou professores que não colocam todos os seus saberes em igualdade, e, tendem a hierarquizá-los por meio da sua função ao ensinar. Ou seja, quanto menos um saber é utilizado na docência, menos valor profissional parece ter.

Em outras palavras, a experiência de trabalho é um espaço onde o professor aplica saberes, em suma, é a flexibilidade daquilo que se sabe fazer, a fim de produzir e reiterar sua própria prática profissional.

Outro fio condutor desta teoria são os Saberes humanos a respeito de seres humanos, que é o trabalho interativo, um trabalho que, segundo Tardif (2002), é um trabalho onde o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho fundamentalmente através da interação humana.

Com essa ideia de interação profissional, Tardif procura entender as características da interação humana, que, marcam o saber do professor que trabalha junto ao seu aluno.

O último fio condutor são os saberes e formação de professores. Onde se é indispensável pensar e repensar a formação para a docência, levando em consideração os saberes e as realidades vivenciadas no cotidiano do professor.

Essa ideia expressa a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova ligação entre os conhecimentos adquiridos nas universidades a respeito do ensino e dos saberes desenvolvidos pelos docentes em suas práticas cotidianas. (TARDIF, 2002).

5. OS SABERES

Segundo tardif (2002)

Pode se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2002, p. 36).

É importante salientar que, saberes profissionais são um conjunto de saberes adquiridos através das instituições de formação de professores. E, nessa concepção, esses conhecimentos se transformam em saberes destinados à formação científica e práticas científicas caso sejam incorporados à prática docente.

Abaixo, Tardif em sua obra, identifica e classifica os saberes docentes:

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
Saberes pessoais dos professores	Família, ambiente de vida, a educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	Na utilização das "ferramentas" dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das "ferramentas" de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Quadro 01: Os saberes dos professores.

Nesse quadro, Tardif foca em vários momentos importantes em que todos os saberes identificados nesse quadro são utilizados pelos professores dentro da profissão e na sala de aula.

De fato, sabe-se que os professores utilizam de seus conhecimentos pessoais e de saberes próprios personalizados. Além disso, o quadro registra a natureza social do saber profissional, certificando que os professores não somente produzem seus conhecimentos, como também adquirem conhecimentos exteriores ao seu ofício, provindos de lugares situados fora do trabalho cotidiano. Por exemplo, uns vêm do espaço familiar, das escolas que fizeram parte de sua formação e até mesmo de sua cultura pessoal. Outros saberes são originados através de sua formação acadêmica e oriundos da instituição de ensino em que exerce a profissão através de programas, princípios pedagógicos, etc.

Tardif (2002) conclui que:

Nesse sentido, o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc. (TARDIF, 2002, p. 64).

Para concluir, Maurice destaca um ponto importante: os saberes que servem de apoio para o ensino são caracterizados por sincretismo, que está pontuado em três partes na teoria de Tardif.

Em primeiro lugar, sincretismo significa que seria vão procurar uma unidade

teórica nesse conjunto de conhecimentos do saber-fazer. Em outras palavras, um professor não possui uma só visão de sua prática docente, mas várias, em relação a sua realidade e limitações cotidianas.

Em segundo lugar, sincretismo significa que a relação entre os saberes e o trabalho não pode ser aplicados sobre um modelo aplicacionista utilizado na maneira de produzir a formação profissional e no qual os saberes antecedem a prática, formando uma compilação de conhecimentos prévios que posteriormente serão aplicados na prática.

Em terceiro lugar, deve se entender por sincretismo, que o ensino exige do professor em sua prática um leque de saberes.

Segundo XAVIER (2006), o ensinar está inserido em um cenário onde o maior objetivo é formar um futuro professor para ser uma totalidade, ou seja, para que seja capaz de desempenhar vários papéis como pai, mãe, trabalhador, educador, etc.

Através disso, torna-se necessário que o educador reflita se apenas limitar-se ao conteúdo teórico em sala formaria esse indivíduo para a totalidade ou não permitiria o acesso a outros saberes.

6 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada neste estudo constitui-se de uma análise documental de caráter qualitativo (LAKATOS, 1986), que visa identificar a diversidade de saberes docentes na perspectiva de Maurice Tardif, na carga horária da APCC na estrutura curricular do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná- Campus Ponta Grossa, através da leitura e exame de sua respectiva ementa.

A metodologia de análise foi composta por quatro etapas: estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais referentes ao tema, revisão bibliográfica envolta dos saberes docentes, obtenção e elaboração dos critérios de análise.

6.1 ESTUDO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Foi realizado um estudo na legislação pertinente ao tema, a partir da promulgação das DCNs para aprofundar o conhecimento em relação as normativas

legais á formação de professores nos cursos de Licenciatura plena no Brasil até o mês de outubro de 2019.

6.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA A CERCA DOS SABERES DOCENTES DE MAURICE TARDIF

A revisão bibliográfica foi realizada a partir do histórico das pesquisas em educação no Brasil e dos seis fios condutores da teoria dos saberes docentes e formação profissional definidos por Maurice Tardif (2002). A revisão bibliográfica teve início no mês de agosto de 2018 terminando ao final do mês de dezembro do mesmo ano.

6.3 OBTENÇÃO DA EMENTA DA DISCIPLINA

O processo de obtenção da ementa da disciplina ocorreu através da página do Curso no site da universidade, onde os alunos do curso têm acesso aos Contratos Pedagógicos das disciplinas.

6.4 ELABORAÇÃO DOS CRITÉRIOS DA ANÁLISE DA EMENTA

Foi confeccionada um quadro identificado abaixo para análise da ementa referente a disciplina, com o intuito de resumir os dados extraídos da leitura, contendo os seguintes itens: 1) ementa da disciplina; e 2) saberes docentes propostos por Maurice Tardif (2002).

Logo, a análise seguiu da seguinte forma: averiguação de quatro itens: ementa, objetivo, conteúdo e critérios de avaliação. Assim, foram indicados em quais saberes docentes a disciplina é fundamentada ao longo dos 6 semestres.

Saberes Docentes propostos por Maurice Tardif	Ementa da disciplina
Saberes pessoais dos professores	

Saberes provenientes da formação escolar anterior	
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	

Quadro 02: Análise da ementa

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

7.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Em Janeiro de 2002, foram decretadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica (DCNs), as quais têm o objetivo de desenvolver competências relevantes aos requisitos legais. De acordo com a legislação, uma das maiores dificuldades a ser trabalhadas nas licenciaturas é exatamente a falta da integração entre a teoria e a prática. Anteriormente o estágio supervisionado obrigatório era o único responsável pelo desenvolvimento dos saberes docentes.

Pensando nisso, as DCNs estabeleceram uma nova atividade curricular, denominada como Prática como componente curricular (PCC), possuindo uma carga horária de 400 horas e com o intuito de permitir a reflexão dos licenciandos sobre a atividade docente.

A primeira vez que a expressão PCC apareceu na legislação de forma explícita foi na resolução CNE/CP 2 em 19 de fevereiro de 2002, que estabeleceu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura em graduação plena (DINIZ, PEREIRA, 2011). Aparecendo no artigo 1º, item I:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação

plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III – 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.(BRASIL, 2002b, p.1).

7.2 ASPECTOS GERAIS DA DISCIPLINA

No curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, a PCC recebe o nome de Atividades Práticas como Componente Curricular, que, segundo o documento disponibilizado pelo Departamento Acadêmico de Ensino no site da universidade, tem como objetivo promover o desenvolvimento do licenciando como docente a partir da realização de projetos de docência e de simulações da prática docente, a fim de proporcionar a superação das necessidades formativas e possibilitar a construção de planos de ensino sob a perspectiva crítica e interdisciplinar.

Como dito anteriormente, a disciplina é distribuída ao longo dos 6 períodos do curso, sendo trabalhada por 68 horas. Dentre as 68 horas, 4 são para realização de Atividades Práticas (AP) e outras 4 para Atividades Práticas Supervisionadas (APS).

Ao discorrer, as informações da disciplina trazem um quadro com distribuição da ementa e seu conteúdo:

Ementa

Concepção de prática docente como componente curricular. Atividades de prática docente. Construção do conhecimento pelo ser humano. Oficinas de docência.

Conteúdo Programático

Ordem	Ementa	Conteúdo
1	Concepção de prática docente como componente curricular.	Debate sobre questões educacionais, construção de saberes docentes, identidade e necessidades na formação do professor de ciências.
2	Atividades de prática docente.	O professor enquanto sujeito de reflexão e pesquisa sobre a aprendizagem de conceitos científicos, com enfoque para a relação entre linguagem científica, divulgação científica e linguagem escolar.
3	Construção do conhecimento pelo ser humano.	Formas do ser humano construir o conhecimento, maneiras que o desenvolvimento humano interfere na aprendizagem e modos de organizar cognitivamente estes conceitos.
4	Oficinas de docência.	Abordagem conceitual, temática e interdisciplinar, considerando as ementas e conteúdos das disciplinas do 4º período do curso de licenciatura, os fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de ciências naturais, e os conteúdos de ciências para as séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

Quadro 03: Ementa da disciplina APCC 6.

7.3 ANÁLISE DA EMENTA

Após a leitura e exame dos aspectos gerais da disciplina, o quadro confeccionado foi preenchida com os tópicos da ementa onde cada tópico é relacionado com cada saber proveniente da teoria de Maurice Tardif.

Saberes Docentes propostos por Maurice Tardif	Ementa da disciplina
Saberes pessoais dos professores.	3. construção do conhecimento pelo ser humano.
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	3. construção do conhecimento pelo ser humano.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério.	1.concepção de prática docente como componente curricular. 2 aulas de prática docente.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.	1.Concepção de prática docente como componente curricular. 4.oficinas de

	docência.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	2. atividades de práticas docente. 4. oficinas de docência.

Quadro 04: Análise da Ementa de APCC com vistas aos Saberes Docentes de Maurice Tardif.

Durante a análise, foi possível perceber os saberes que permeiam a maneira de ensinar dos professores e os subsídios utilizados para que aconteça a aprendizagem.

Nesse quadro pode se ver a predominância do saber disciplinar (saberes provenientes da formação profissional para o magistério e saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados) e do saber experiencial (saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola). Portanto, pode-se concluir que os saberes orientam a prática educativa da disciplina ao decorrer do curso.

Como aluna dessa disciplina durante os 6 períodos, pude observar e concluir que os professores trabalham em prol da construção da identidade docente através da exploração e aprofundamento dos saberes docentes, especialmente o saber experiencial, pois enfatizam a importância de inserir os docentes em formação à comunidade escolar, uma vez que somente o estágio obrigatório que é vivenciado em apenas 2 períodos não traz toda a experiência que pode ser vivenciada e adquirida ao longo de todo o curso.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho de conclusão de curso foi averiguar através da análise documental se a ementa da disciplina de Atividades Práticas como Componente Curricular trabalha com vistas aos saberes docentes propostos pelo autor Maurice Tardif.

Em um primeiro momento, visando situar o contexto em que se insere o objetivo de pesquisa, foram apresentados pontos importantes em torno do campo de formação de professores. Logo, se apontou a contribuição de Maurice Tardif para a formação profissional docente.

Nessa compreensão entendeu-se os saberes docentes como algo que é socialmente construído e que dentro da profissão docente pode ser adquirido desde a experiência anterior à entrada do curso de formação, sendo incorporada na prática docente cotidiana.

Adentrando nesse contexto, quando se observa o resultado encontrado pós análise, percebe-se que dentro do curso de formação em questão existem muitos aspectos que mostram uma teia de conexões que envolvem o processo de formação de cada licenciando, pois insere sua identidade pessoal, e isso se apresenta dentro do mundo acadêmico como algo que colabora com seus saberes e seu papel na formação.

Por fim, diante dos resultados aqui analisados, essa investigação reforça a importância da disciplina de Atividades Práticas como Componente Curricular dentro dos cursos de Licenciatura, pois ao abordar conteúdos com vistas aos saberes docentes, contribui para a uma formação profissional que desenvolve os aspectos práticos, além de gerar reflexão sobre sua prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Denilce de Castro et al. **Interdisciplinaridade e a formação do professor.** Disponível em:

<http://repositorio.uniceb.br/bistream/235/6737/1/40351114.pdf> Acesso em: 03 de novembro de 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1/2002. Brasília: MEC/CNE, 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10 de Outubro de 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 2/2002. Brasília: MEC/CNE, 2002b. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> . Acesso em: 01 de outubro de 2019.

COSTA, Sirlene Aparecida Fabris; RAUSCH, Rita Buzzi. **Saberes docentes e Formação de professores: Um breve panorama de uma escola de Educação Tecnológica da Suécia.** In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE. 2011, Curitiba. I Seminário. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. p. 1 - 16.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

LUDKE, Menga. **O professor, seu saber e sua pesquisa.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf>. Acesso em: 06 de outubro de 2018.

LUDKE, M., & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** (2 eds.). Rio de Janeiro: E.P.U, 2014.

MADUREIRO, Maria do Carmo Carvalho. **Gestão Educacional e Formação de Professores: uma reflexão diante os paradigmas do cenário educacional**. 2011. 43 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pós-graduação A Distância, Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Fortaleza, CE, 2011.

Ministério da Educação. Universidade Tecnológica Federal do Paraná- Câmpus Ponta Grossa (Ed.). **Informações da disciplina: Atividades Práticas Como Componente Curricular 6**. Disponível em: <https://utfws.utfpr.edu.br/aluno06/sistema/mpConfirmacaoMatricula.pcPlanoEnsino?p_Disccodnr=2342&p_Plaenscodnr=8708>. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. **A formação do professor da Educação Infantil no contexto da modalidade a distância: O curso de Pedagogia em foco**. 2018. 225 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

PIMENTA, S.G. **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S.G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores-unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores- Saberes da docência e Identidade do Professor**. Volume 3. Nuances. Setembro de 1997.

REGO, Teresa C.; MELLO, Guiomar N. de. **Formação de professores na América Latina e Caribe: a busca por inovação e eficiência**. In: **Conferência Regional “O Desempenho dos Professores na América Latina e no Caribe: novas prioridades”**, de 10 a 12 de julho de 2002, Brasília, Brasil: UNESCO; PREAL; BID; MEC,2002. Disponível em <<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/teresaversaoenviada.pdf>> Acesso em: 13 de outubro de 2018.

RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel. **PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2016/37541-cne-seminario-formacao-professores-2016-apresentacao-06-marcia-gurgel-pdf/file>>. Acesso em: 18 de outubro de 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

XAVIER, Odiva Silva. **Interdisciplinaridade e a formação do Professor**. 2006. 1 v. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Pedagogia, Centro Universitário de Brasília – Uniceub Faculdade de Ciências da Educação – Face, Brasília, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/6737/1/40351114.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro 2018.