

# **A REFORMA ESTRUTURAL DA LICENCIATURA EM FÍSICA DA UDESC: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS COMO COMPONENTES CURRICULARES E DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

José Francisco Custódio  
Ivani Teresinha Lawall  
Luiz Clement  
Departamento de Física/UDESC

## RESUMO

O presente trabalho analisa a transição ocorrida na Licenciatura em Física da UDESC em decorrência da necessidade de sintonia com a legislação vigente, de um lado, e das discussões mais atualizadas do campo das teorias e práticas pedagógicas, de outro. Em particular, aborda a influência das Diretrizes para Formação de Professores da Educação Básica na criação de disciplinas que atendem o quesito **práticas como componentes curriculares** e a reorientação e realocação do **estágio curricular supervisionado** na grade curricular. O currículo mínimo do Curso de Licenciatura em Física (CLF) foi dividido em um núcleo básico e um módulo seqüencial especializado para a formação do físico-educador. Seguindo o designado pelas Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002, as práticas não foram reduzidas a um espaço isolado, restrito ao estágio e desarticuladas do restante do curso, mas permeiam toda a formação do professor. Atendendo a Resolução CNE/CP 02/2002, as diretrizes para formulação das disciplinas de estágio impuseram um tratamento eminentemente pedagógico servido de estratégias de profissionalização que integram o processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se que as alterações curriculares encampadas pelo CLF são frutíferas e definem contornos bastante específicos para formação de docentes na área de Física. A ênfase dada à dinâmica e unidade entre teoria e prática mostra-se, atualmente, irrevogável e insubstituível; assim como a compreensão de que o acadêmico em situação de estágio curricular age sobre o meio e recebe influência deste, podendo reestruturar seus conhecimentos trabalhando com conteúdos e métodos específicos concretos, indissociáveis da realidade social, que permitem interferir e modificar esta mesma realidade.

Palavras-chave: Formação inicial, formação de professores, práticas pedagógicas, ensino de Física.

## I - INTRODUÇÃO

Atualmente, ao se fazer uma reflexão sobre formação de professores não podemos desvinculá-la da situação atual em que se encontra a Educação Básica, bem como, da sociedade como um todo. A partir de uma problematização deste contexto é possível e necessário cercar a discussão com elementos que dizem respeito à legislação educacional específica e à estruturação dos cursos de formação inicial (FI).

Vianna (2003) ao refletir e escrever sobre a formação de professores, em especial professores de ciências, faz um questionamento interessante, qual seja: “*Formar professores para que sociedade?*”. Tal reflexão é pertinente, principalmente em uma época recheada de mudanças sociais e em relação à concepção e participação do indivíduo na sociedade. Vivemos em um mundo que cada vez toma dimensões mais e mais complexas, decorrentes da grande industrialização e informatização. Espera-se então, que a escola - Educação Básica, o Ensino Médio em especial (etapa final da educação básica) – possa propiciar uma formação aos seus egressos capaz de fazê-los interpretar, compreender e atuar conscientemente nesse mundo contemporâneo.

No Brasil, a escola média continua tendo um caráter de "terminalidade" para os que a freqüentam. Este fato foi levantado nos anos noventa (Terrazzan, 1994) e, infelizmente, continua sendo realidade em nossa atual conjuntura escolar. Todavia, conforme os dados do Relatório produzido pela Comissão Especial – RCE - para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB), publicado em maio de 2007, no período de 1995 a 2000 tivemos um aumento de 52% no número de matrículas no Ensino Médio. Mesmo com esse aumento temos ainda um grande desafio a ser superado em nosso país, pois, no Brasil apenas 30% da população adulta, entre 25 e 64 anos, possui a etapa final da Educação Básica concluída (RCE - CNE/CEB). Dessa forma, há uma preocupação em reverter esse quadro. No entanto, esbarra-se em outro fator determinante que diz respeito aos professores que atuam nesse nível de escolarização.

O RCE evidencia claramente que a demanda de professores para a Educação Básica, em especial o Ensino Médio, é muito maior que o número de formandos. Esse quadro é mais preocupante quando se olha para as disciplinas das ciências da natureza, em especial, a Física que possui uma demanda estimada de 23.500 funções docentes. Outro dado preocupante apontado pelo RCE do CNE/CEB é o baixo número de formandos no período de 1990 à 2005, que é de apenas 13.504 concluintes dos cursos

de Licenciatura em Física. Atrélado a isso já temos outro fato preocupante que é que apenas 9% dos professores de Física que atuam no Ensino Médio possuem formação específica na área. Assim, outras questões entram em jogo: como formar mais professores de Física para o Ensino Médio? Como formá-los melhor? Como tratar o dilema entre saberes específicos e pedagógicos? Qual a influência da formação docente no desempenho dos estudantes do Ensino Médio? Essas questões foram refletidas e debatidas na reforma estrutural da Licenciatura em Física da UDESC.

O presente trabalho analisa a transição ocorrida na Licenciatura em Física da UDESC em decorrência da necessidade de sintonia com a legislação vigente, de um lado, e das discussões mais atualizadas do campo das teorias e práticas pedagógicas, de outro. Em particular, aborda a influência das Diretrizes para Formação de Professores da Educação Básica (Brasil, 2002a; Brasil, 2002b) na criação de disciplinas que atendem o quesito **práticas como componentes curriculares** e a reorientação e realocação do **estágio curricular supervisionado** na grade curricular.

## II - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Os Cursos de Licenciatura, em geral, viveram muitos anos sob a orientação da configuração conhecida tradicionalmente como “3+1”. Nessa configuração há um conjunto de disciplinas chamadas “disciplinas pedagógicas”, com duração prevista de um ano sobreposta ao conjunto das demais disciplinas que, em geral, dedicam-se a saberes específicos, relativos a matéria de ensino na Educação Básica, com duração de três anos. A estruturação formal e legal de um curso de formação adequado veio apenas em anos mais recentes com a LDB 9394/96 (Brasil, 1996) e com as Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE 02/2002 (Brasil, 2002a; Brasil, 2002b), que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. De acordo com Terrazzan (2007), as atuais normativas legais sobre o assunto incorporam uma boa parte do que a comunidade acadêmica, que atua como formadora de professores, tanto na formação inicial quanto continuada, gerou e continua gerando de resultados, conclusões e recomendações.

As recomendações são, entretanto, diversificadas em termos dos princípios formativos. Assim, estabelecer o debate sobre o que mudar significou determinar os objetivos e a partir daí determinar os meios para alcançá-los. Neste sentido, Carvalho (2001) propõe cinco eixos que devem ser respeitados em qualquer curso de formação.

1. Sólida formação teórica;
2. Unidade teoria e prática;
3. Compromisso social e democratização da escola;
4. Trabalho coletivo;
5. Articulação entre formação inicial e continuada.

Esse contexto todo se torna ainda mais complexo quando nos questionamos sobre quais as competências esperadas de um professor. Nesse sentido, podemos afirmar que o professor atualmente possui uma série de exigências que vão para além do domínio conceitual, ou seja, há um conjunto grande de competências e habilidades que deveriam ser de seu domínio. Perrenoud (2000) apresenta, em dez grandes grupos, uma síntese dessas competências e habilidades, a saber: 1- organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2- administrar a progressão das aprendizagens; 3- conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4- envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5- trabalhar em equipe; 6- participar da administração da escola; 7- informar e envolver os pais; 8- utilizar novas tecnologias; 9- enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10- administrar sua própria formação contínua. Por sua vez, Mialaret (1991) afirma que quando se trata de formação de educadores há que se generalizar alguns princípios, independentemente do nível de ensino para qual foi planejada. Dentre estes princípios gerais, o autor destaca: a relação dos saberes docentes, a articulação dos espaços formativos e o caráter permanente deste processo.

Ao que parece a totalidade formativa, na compreensão destes autores, é composta pela formação geral de educador, respeitando-se o saber da experiência, e o conhecimento indispensável de teorias pedagógicas. Isto requer, então, a aproximação entre os pesquisadores da área e os professores, para que dessa forma seja gerado um número maior de sugestões práticas para as escolas.

Esses foram alguns dos pressupostos que nortearam a reestruturação da Licenciatura em Física, porém, não como “receitas prontas”, mas como instrumentos de reflexão e vigilância epistemológica.

### III - A ORIENTAÇÃO LEGAL

O parecer CNE/CP 009/01 apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Licenciatura Plena. A Resolução CNE/CES 09/02, de 11/03/02, estabelece as Diretrizes Curriculares para os

cursos de Bacharelado e Licenciatura em Física. Em conjunto, definem as competências necessárias à atuação profissional e propõe a tomada destas competências como eixos norteadores tanto da proposta pedagógica, quanto da organização institucional e da gestão dos cursos de formação.

A Resolução CNE/CP 01/2002 institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Em seus Art. 12. e Art. 13 discute as práticas como componentes curriculares, salientando que não podem ficar reduzidas a um espaço isolado. Na interpretação exposta, a prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar, será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema e também poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudo de casos.

A Resolução CNE/CP 02/2002 estipula, para os cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, a carga horária mínima de duas mil e oitocentas (2.800) horas, das quais quatrocentas (400) horas são dedicadas à prática como componente curricular, quatrocentas (400) horas ao estágio curricular supervisionado e 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. A Resolução CNE/CP estabelece, ainda, no Art.1 parágrafo único, que os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária de estágio curricular supervisionado até o máximo de duzentas (200) horas.

#### IV - A REFORMA ESTRUTURAL DA LICENCIATURA EM FÍSICA DA UDESC

Em agosto de 1994, no Centro de Ciências Tecnológicas da UDESC, passou a funcionar o Curso de Licenciatura Plena em Física, em resposta à demanda social de professores de Física para o Ensino Médio. O Curso de Licenciatura em Física foi implantado, visando a formação de professores de Física para o Ensino Médio. Até meados da década passada, o Curso de Licenciatura em Física da Universidade Federal de Santa Catarina era o único existente em todo o Estado, quando foi implantado o Curso de Licenciatura Plena em Física (CLPF) pela UDESC. Considerando que o

número de egressos, tanto da UFSC, quanto da UDESC, não tem conseguido preencher as vagas que surgem constantemente, convivemos ao longo dos últimos 30 (trinta) anos com uma crônica falta de professores de Física habilitados para o Ensino Médio (EM) regular do Estado de Santa Catarina. A deficiência ficou ainda mais acentuada na última década, frente ao aumento do número de matriculados no Ensino Médio, praticamente duplicado desde 1993, contra o pequeno aumento sistemático do contingente de egressos das duas únicas universidades públicas do Estado.

Entretanto, nestes últimos anos, houve mudanças significativas na filosofia de formação de profissionais da educação no Brasil. Em particular, quando se objetiva a formação de um licenciado profissional da área de Física, que é um dos ramos da Ciência que exige dedicação especial do estudante, são necessários cuidados especiais na sua instrumentalização para que, mesmo depois de formado, tenha a capacidade de superar suas necessidades de atualização. Com este espírito, buscou-se um novo enfoque para o CLPF, aproveitando o momento favorável em que há um crescimento expressivo no número de matriculados no Ensino Médio, e uma correspondente expansão do mercado de trabalho com falta de docentes habilitados em Física.

Assim, os professores engajados no processo contínuo de avaliação e melhoramento do curso decidiram envolver-se profundamente em um novo estudo e planejamento da formação de licenciados competentes e atualizados para o contexto educacional da área de Física no Estado. Novas normas legais foram criadas após o início do CLPF, em agosto de 1994 e, por si só, seria justificativa necessária e suficiente para esta proposta de alteração curricular. Em outras palavras, o CLPF precisava adequar-se plenamente à legislação em vigor.

Como ilustração, convém observar que na grade curricular do CLPF, de quarenta e duas (42) disciplinas contempladas, totalizando duas mil novecentos e cinqüenta e cinco (2.955) horas do curso, apenas cinco (05) disciplinas são consideradas como pedagógicas, num total de quinhentos e setenta (570) horas. Isso representa 19,3 % da carga horária total do Curso, mostrando que as disciplinas voltadas para formação específica em docência, além de se localizarem nas fases finais do curso, representam uma parcela pouco significativa do rol geral de disciplinas. A tabela I identifica essas disciplinas e mostra sua distribuição na grade curricular do CLPF.

Outro fato relevante é que dentre as disciplinas pedagógicas, tão somente a disciplina Prática de Ensino de Física II, o tradicional Estágio Curricular, incubiria-se

de levar o acadêmico a atividades reais de prática docente, algo totalmente dissonante das orientações legais vigentes.

FASE	SIGLA	DISCIPLINA	Prática	Teórica	Total
6 <sup>a</sup>	IEF-I	Instrumentação para o Ensino de Física I		60h	60h
6 <sup>a</sup>	DID	Didática		60h	60h
7 <sup>a</sup>	PEF-I	Prática de Ensino de Física I		60h	60h
7 <sup>a</sup>	IEF-II	Instrumentação para o Ensino de Física II		90h	90h
8 <sup>a</sup>	PEF-II	Prática de Ensino de Física II	300h		300h
<b>Total :</b>			<b>300h</b>	<b>18h</b>	<b>570h</b>

Tabela I – Fase na qual as disciplinas pedagógicas são oferecidas no Curso de Licenciatura Plena em Física (CLPF).

Neste cenário, no semestre 2003/02, o Colegiado do Curso de Licenciatura Plena em Física concluiu o processo de discussão, reformulação e adequação à nova legislação em vigor, que culminou na proposta de alteração curricular do curso. Esse processo iniciou-se no primeiro semestre do ano de 2003 e desenvolveu-se naturalmente por meio de um trabalho consciente e democrático. A grade curricular do recém criado Curso de Licenciatura em Física (CLF) foi implantada no 1º semestre de 2005 e estabeleceu-se um cronograma de extinção do CLPF.

#### A ESTRUTURA DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA

O currículo mínimo do Curso de Licenciatura em Física foi dividido em um núcleo básico e um módulo seqüencial especializado para a formação do físico-educador. Em cada disciplina, tanto no núcleo básico como no módulo seqüencial, o conteúdo da matéria é contextualizado tendo em vista o objetivo de formar um licenciado. A construção do currículo mínimo pautou-se no Parecer CNE/CES 1304/01 e na Resolução CNE/CES 09/02, de 11/03/02, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Física. O núcleo básico foi caracterizado por conjuntos de disciplinas relativos à física geral, matemática, física clássica, física moderna e ciência como atividade humana. Os módulos seqüenciais foram definidos por ênfase. Conforme definido na modalidade *Físico-educador*, os módulos foram voltados para o ensino da Física e acordados com os profissionais da área de educação. Para o CLF incluíram-se no conjunto dos conteúdos profissionais, os conteúdos da Educação Básica, consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

A organização curricular do Curso de Licenciatura em Física segue o disposto na Resolução CNE/CP 02/2002. A integralização do curso prevê um mínimo de 2880 horas, conforme a distribuição da carga horária no currículo. Esta distribuição classifica a hora-aula (h/a) em três categorias: teórica–aula tradicional expositiva, laboratório–aula tradicional experimental e a prática–aula em que o estudante aplica e pratica os conhecimentos inerentes à profissão de professor de Física, adquiridos nas aulas teóricas e de laboratório. Entende-se que nessas aulas o estudante deve treinar e desenvolver suas capacidades e habilidades como professor. A tabela II apresenta a carga horária das disciplinas de formação distribuídas em 8 blocos pedagógicos e indica o número de aulas teóricas, aulas de laboratório e a carga horária total da grade do Curso.

<b>DISCIPLINAS</b>	<b>Teórica</b>	<b>Lab.</b>	<b>Prática</b>	<b>Total</b>
1.Formação Básica	795h	135h	150h	1080h
2.Formação Geral	30h	45h	-	75h
3.Formação Profissional Geral	90h	-	30h	120h
4.Formação Profissional Específica	570h	-	255h	825h
5.Formação Complementar	60h	-	-	60h
6.Legislação Específica	45h	60h	-	105h
7.Estágios Supervisionados	-	-	405h	405h
8.Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	-	-	-	210h
<b>Total Geral :</b>	<b>1590h</b>	<b>240h</b>	<b>840h</b>	<b>2880h</b>

Tabela II – Carga horária das disciplinas e o número de aulas para cada etapa da formação.

#### A) PRÁTICAS COMO COMPONENTES CURRICULARES (PCC)

Seguindo o designado pelas Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002, as práticas não foram reduzidas a um espaço isolado, restrito ao estágio e desarticuladas do restante do curso. Elas foram pensadas para permear toda a formação do professor, estando presentes desde o início do curso e no interior das áreas ou das disciplinas que constituem os componentes curriculares de formação, não apenas nas disciplinas pedagógicas. A tabela III mostra a distribuição das práticas ao longo do CLF.

Todas essas disciplinas dizem respeito às competências e habilidades aos conteúdos, competências e habilidades da formação docente e foram pensadas na perspectiva de uma abordagem de ensino comprometida com as orientações legais. As PCC foram inseridas em diferentes disciplinas, desde o início do curso, porém de maneiras distintas. Disciplinas tradicionais como PSE-I, PSE-II e DDA passaram a abarcar uma dimensão prática em suas ementas, com saídas de campo nas disciplinas de

Psicologia e preparação e execução de aulas na disciplina de Didática. Já as disciplinas de INS-I e INS-II foram reformuladas e a disciplina INS-III foi criada a fim de abranger essa dimensão. Por outro lado, a reforma forçou a criação de disciplinas novas, exclusivamente práticas. Este foi o caso das disciplinas PFI-A, PFI-B, PFI-C e PFI-D, alocadas na grade curricular em fases subseqüentes aos estudos das disciplinas de Física Geral A, B, C e D, respectivamente, com intuito de propiciar ao estudante uma experiência com o “saber fazer” docente quase simultaneamente ao contato com os saberes específicos. Finalmente, as disciplinas IFI e FIA, foram inseridas no CLF, respeitando o caráter prático da formação docente, mas privilegiando, a imersão do acadêmico no universo docente e científico, na primeira; e a interpretação do mundo tecnológico, na segunda.

FASE	SIGLA	DISCIPLINA	Prática	Teórica	Total
1ª	IFI	Introdução à Física	30h	15h	45h
2ª	PSE-I	Psicologia da Educação I	15h	45h	60h
3ª	PSE-II	Psicologia da Educação II	15h	45h	60h
3ª	PFI-A	Prática do Ensino de Física A	30h	-	30h
4ª	DDA	Didática	15h	45h	60h
4ª	PFI-B	Prática do Ensino de Física B	30h	-	30h
5ª	INS-I	Instrumentação para o Ensino de Física I	75h	-	75h
5ª	PFI-C	Prática do Ensino de Física C	30h	-	30h
6ª	INS-II	Instrumentação para o Ensino de Física II	60h	-	60h
6ª	PFI-D	Prática do Ensino de Física D	30h	-	30h
7ª	INS-III	Instrumentação para o Ensino de Física III	60h	-	60h
8ª	FIA	Física Aplicada	45h	-	45h
<b>Total Geral :</b>			<b>435h</b>	<b>150h</b>	<b>585h</b>

Tabela III – Distribuição das PCC na grade curricular do Curso de Licenciatura em Física (CLF).

O disposto no Parágrafo Único do Art. 11 CNE/CP 02/2002 foi garantido com a inclusão na grade curricular do CLF da disciplina Metodologia do Ensino (MEN), com carga horária de sessenta (60) horas. Assim, o tempo dedicado às dimensões pedagógicas no CLF foi de 22,4 % da carga horária total.

## B) ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Atendendo o designado na Resolução CNE/CP 02/2002, as diretrizes para formulação das disciplinas de estágio impuseram um tratamento eminentemente pedagógico servido de estratégias de profissionalização que integram o processo de ensino-aprendizagem. No CLF esta atividade envolve a orientação de um professor do curso e a supervisão de

um profissional de nível superior na escola onde será realizado. É precedida de um Plano de Estágio onde constam, entre outros aspectos, os objetivos e o cronograma de execução. O Estágio Curricular é obrigatório, realizado a partir da segunda metade curso e com carga horária de quatrocentos e cinquenta (405) horas, distribuídas nas seguintes disciplinas:

**Estágio Curricular I (ESC-I)** – Realizado em quarenta e cinco (45) horas, na 5ª fase. O acadêmico descreve e analisa o Plano Político Pedagógico (PPP) e funcionamento das escolas públicas e particulares.

**Estágio Curricular II (ESC-II)** – Realizado em quarenta e cinco (45) horas, na 5ª fase. O acadêmico verifica a organização dos programas da disciplina de Física nas escolas públicas ou particulares, mediante análise de documentos oficiais e realiza o acompanhamento e análise das aulas de Física.

**Estágio Curricular III (ESC-III)** – Realizado em cento e sessenta e cinco (165) horas, na 7ª fase. Constituí-se de duas etapas: na primeira, o acadêmico analisa propostas de programas curriculares e livros didáticos; na segunda, realiza observações, planejamento, regência de aulas e atividades de participação, apresentando relatório parcial do estágio. Para atender o disposto no Parágrafo Único da Resolução CNE/CP 02/2002, os acadêmicos que exercem atividade docente regular na educação básica podem pedir dispensa desta disciplina.

**Estágio Curricular IV (ESC-IV)** – Realizado em cento e cinquenta (150) horas, na 8ª fase. O acadêmico realiza observações, planejamento, regência de aulas e atividades de participação, apresentando o relatório final do estágio para uma banca examinadora constituída do professor orientador de estágio, professor supervisor e um professor do Departamento de Física.

Associado ao estágio curricular está a elaboração de relatório específico, que deve apresentar a aplicação de procedimentos científicos na análise de todo o processo desenvolvido pelo estudante ao longo do curso.

Neste novo quadro apresentado, percebe-se no CLF a construção de uma identidade própria, conforme exigem as orientações legais para valorização dos cursos de formação docente, um *status* diferente daquele de “bacharelado disfarçado” ou de “curso menor”. Isto é atestado pelo fato que no CLF destinam-se mil e cinquenta (1050) horas (36,45 % da carga horária total), somando-se às disciplinas de cunho pedagógico e estágio curricular supervisionado, a instrumentalização e exercício da docência.

## V- IMPACTOS E DESAFIOS

Não há dúvida que as alterações curriculares encampadas pelo CLF são frutíferas e definem contornos bastante específicos para formação de docentes na área de Física. A ênfase dada à dinâmica e unidade entre teoria e prática mostra-se, atualmente, irrevogável e insubstituível; assim como a compreensão de que o acadêmico em situação de estágio curricular age sobre o meio e recebe influência deste, podendo reestruturar seus conhecimentos trabalhando com conteúdos e métodos específicos concretos, indissociáveis da realidade social, que permitem interferir e modificar esta mesma realidade. Cabe, portanto, salientar alguns pontos:

- As **práticas como componentes curriculares** têm contribuído em um duplo sentido para formação inicial dos licenciandos. No plano da articulação intra-curricular, integram-se as disciplinas específicas e didáticas do Curso de Licenciatura em Física, por intermédio da oferta de suporte teórico-prático, necessário aos licenciandos para eficácia da dinâmica ensino-aprendizagem, tanto em suas atividades curriculares quanto profissionais. Na construção da relação com os saberes conceituais, servem de complemento, dirimindo os obstáculos à apropriação desses saberes.
- A evidência do salto qualitativo no planejamento e condução de aulas. Isto decorre claramente da influência das **práticas como componentes curriculares** na formação dos licenciandos. Com a inserção das PCC o CLF possibilita ao aluno simular situações reais de regência de classe, estabelecendo o exercício contínuo de reflexão sobre as situações didáticas, gerenciamento do contrato didático, as formas de transposição didática e aquisição de saberes pelos alunos do Ensino Médio. Essas reflexões indicam, e isso é perceptível, aos alunos que antes de ensinar é preciso planejar e que ao ministrar é preciso ponderar e reeducar a prática.
- O **Estágio Curricular Supervisionado** não detém o monopólio do preparo para o exercício do magistério. No CLF, ele está articulado as demais disciplinas do curso. Nele o acadêmico experiencia várias práticas e várias formas de ser professor, mas não como uma “prática final”, na qual o acadêmico executaria automaticamente o comando “saber fazer”, com retorno praticamente nulo da instituição formadora. No CLF, ao disponibilizar a disciplina de estágio a partir da 5ª fase, além de propiciar ao aluno vivência com situações reais de docência,

oportuniza-se o diálogo entre as dimensões do “saber” e “saber fazer”, ou seja, do domínio conceitual e procedimental, ambos contextualizados.

- A segurança afetiva proveniente do contato precoce com atividades típicas da vida docente. Pajares (1992) mostrou que na profissão os licenciandos precisam construir novas crenças, pois a familiaridade, leva o acadêmico a desenvolver conflitos, pelo fato de suas crenças anteriores, advindas da aprendizagem pela observação na condição de aluno, atuarem como elementos de resistência para acomodação de novas crenças. No caso do CLF, os acadêmicos iniciam o curso já com a construção de uma nova visão do que é ser professor de Física, reduzindo estes conflitos. Aliado a isso, há espaço nas disciplinas para discussão e superação dessas inquietações, principalmente, aquelas referentes ao dilema entre saberes conceituais e saberes pedagógicos. Por outro lado, os alunos se sentem mais seguros em ministrar as aulas tanto nas disciplinas (PCC e outras) quanto no **estágio curricular supervisionado**, pois regularmente convivem com as práticas docentes, debatendo-as e reformulando-as.

Atualmente, está se implantando a 8ª fase CLF da UDESC. Muito se tem aprendido, questionado e debatido. Todos os impactos positivos não reduzem nem apagam os desafios de uma formação docente de qualidade, mantendo em alerta o estado de vigilância e instigando necessidade de pesquisas mais detalhadas sobre a influência das orientações legais sobre os Cursos de Formação de Professores. Contudo, pode-se concluir, que as escolhas realizadas na construção do CLF parecem caminhar no sentido de formar professores mais **autônomos** e **críticos**, legítimos facilitadores da aquisição e organização dos saberes valorizados culturalmente, e não como os “donos do saber”, tal como os cursos de formação tradicionais delimitam.

## VI - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, v.134, n.248, p.27833-41, 23 de dezembro de 1996. Seção 1, Lei Darcy Ribeiro.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Parecer CNE/CP 09, 08 de Maio de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Relatora: Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira. Brasília/DF/BRA: Diário

Oficial da União, 18 Jan. 2002, Seção 1, p.31. 2001b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 28 de Abril de 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Resolução CNE/CP 1, de 18 de Fevereiro de 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF/BRA: Diário Oficial da União, 04 Mar. 2002, Seção 1, p.8. 2002a. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em 28 de Abril de 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação 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. Brasília/DF/BRA: Diário Oficial da União, 04 Mar. 2002, Seção 1, p.9. 2002b. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em 28 de Abril de 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Resolução CNE/CES 09/02, 11 de março de 2002 - Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura em Física. Acompanha o parecer CNE/CES 1304/01-. Brasília/DF/BRA: Diário Oficial da União, 10 abril de 2002, Seção 1, p.10. 2002d. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP092002.pdf>>. Acesso em 28 de Abril de 2007.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa. A influência das mudanças na legislação na formação dos professores: as 300 horas de estágio supervisionado. *Ciência & Educação*, v.7, n. 1, p.113-122, 2001.

MIALARET, Gaston. A formação dos professores. Coimbra: Almedina, 1977.

PAJARES, M. F. Teacher's beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, v. 62, n.3, p. 307-32, 1992.

PERRENOUD, Philippe. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RUIZ, Antônio Ibañez; RAMOS, Mozart Neves; HINGEL, Murílio (Comissão Especial - CNE/CEB). Escassez de Professores no ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais. CNE/CEB, 2007. (Relatório produzido pela comissão especial do CNE/CEB).

TERRAZZAN, Eduardo A. Perspectivas para a inserção de física moderna na escola média. São Paulo: USP, Faculdade de Educação, 1994. (Tese de Doutorado).

TERRAZZAN, Eduardo A. Inovação escolar e pesquisa sobre formação de professores. In: NARDI, Roberto (Org.) A pesquisa em ensino de ciências no Brasil: alguns recortes. São Paulo: Escrituras, 2007. p.145-192.

VIANNA, Deise Miranda. Refletindo sobre a Formação de Professores de Ciências: Desafios da Contemporaneidade. In: Sandra Escovedo Selles; Marcia Serra Ferreira. (Org.). Formação Docente em Ciências - memórias e práticas. 723 ed. Niterói: EdUFF, 2003, v. 1, p. 163-171.

