



O PROJETO PEDAGÓGICO E A REGULAMENTAÇÃO CAMBIANTE SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESTUDANDO UM CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

THE PEDAGOGICAL PROJECT AND THE CHANGING REGULATION ON TEACHER EDUCATION: STUDYING A BIOLOGICAL SCIENCES COURSE

1

EL PROYECTO PEDAGÓGICO Y LA NORMATIVA CAMBIANTE EN LA FORMACIÓN DOCENTE: ESTUDIANDO UN CURSO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS

Obertal da Silva Almeida¹
Paulo Marcelo Marini Teixeira²

Resumo: O trabalho analisa o Projeto Pedagógico de um Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, tomando por base parte das regulamentações oficiais sobre os processos de formação inicial docente: as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (DCN-CB), as DCN 01/2002, as DCN 02/2015, a Resolução n. 70/2019 e o Projeto Pedagógico Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação da UESB (PPI-FP / UESB). Na análise, identificamos avanços e dificuldades, considerando os aspectos definidos pela legislação e a necessidade de dar mais identidade aos cursos de licenciatura, como espaços específicos de formação de professores.

Palavras-chave: Ciências Biológicas. Licenciatura. Legislação. Formação de Professores.

Abstract: The work analyzes a Pedagogical Course Project (PPC) of Teacher education in Biological Sciences based on some official regulations on initial teacher education: the National Curriculum Guidelines for Biological Sciences Courses (DCN-CB), the DCN 01/2002, the DCN 02/2015, the Resolution n. 70/2019 and the Institutional Pedagogical Project for Initial Training and Continuing Education Professionals of UESB (PPI-FP of UESB). In the analysis, we identified advances and difficulties, considering the aspects defined by the legislation and the need to give more identity to the degree courses, as specific spaces for teacher training.

Keywords: Biological Sciences. Teacher education course. Legislation. Teacher training.

¹ Doutorando em Educação em Ciências Experimentais pela Universidad Nacional del Litoral (UNL), Argentina. Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)/Campus de Itapetinga-BA. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0149-8280> E-mail: oalmeida@uesb.edu.br

² Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)/Campus de Jequié-BA. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9359-7763> E-mail: pmarcelo@uesb.edu.br



Resumen: El trabajo analiza un Proyecto Pedagógico de Curso (PPC) de Licenciatura en Ciencias Biológicas, basado en algunas reglamentaciones oficiales sobre los procesos de formación inicial docente: las Directrices Curriculares Nacionales de los Cursos de Ciencias Biológicas (DCN-CB), las DCN 01/2002, las DCN 02/2015, Resolución n. 70/2019 y el Proyecto Pedagógico Institucional de Formación Inicial y Continua de Profesionales de Educación de la UESB (PPI-FP de la UESB). En el análisis identificamos avances y dificultades, considerando los aspectos definidos por la legislación y la necesidad de dar más identidad a los cursos de licenciatura, como espacios específicos para la formación docente.

Palabras-clave: Ciencias biológicas. Licenciatura. Legislación. Formación de profesores.

Submetido 14/03/2022

Aceito 02/06/2022

Publicado 21/07/2022

Introdução

No contexto das pesquisas em Educação em Ciências (EC) a temática da Formação de Professores é, certamente, uma das linhas de pesquisa mais antigas, relevantes e pujantes nos últimos 40 anos (MEINARDI, 2007; TERRAZZAN, 2007; TEIXEIRA, 2018).

Considerando especificamente os trabalhos de pesquisa na referida área, Razera (2016) realizou uma investigação cientiométrica tomando por foco o periódico *Ciência & Educação*, selecionado devido a sua relevância, escopo, longevidade, quantidade de artigos publicados e por ser uma das revistas brasileiras mais bem qualificadas na área de Ensino. O autor verificou que dos 579 artigos publicados pelo periódico no período de 1998 a 2014, foram encontrados 345 (59,58%) estudos referentes à Formação de Professores (FP).

Recentemente, nos Encontros Nacionais de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), evento importante para divulgação de trabalhos com o objetivo de promover a interação entre os pesquisadores das subáreas de Ensino de Biologia, Física, Química e áreas correlatas, a linha temática de “Formação de Professores” foi considerada como uma das prioritárias. Analisando as atas do referido evento, verificamos que nas últimas três edições realizadas (X ENPEC, 2015; XI ENPEC, 2017; e XII ENPEC, 2019) houve a apresentação de 3.494 trabalhos, distribuídos em diversas linhas temáticas, entre as quais, 514 (14,7%) trabalhos foram alinhados à área temática *Formação de Professores* (ABRAPEC, 2021).

Já em relação especificamente às pesquisas em Ensino de Biologia, Teixeira (2021), considerando a análise de dissertações e teses dentro dessa subárea, identificou em um conjunto de 1613 trabalhos defendidos entre 1972 e 2016, que a FP é um dos seis focos temáticos que mais recebem atenção dos pesquisadores ao longo dos últimos 45 anos.

Segundo Teixeira (2018), uma das questões que insuflam as pesquisas nessa temática é o fato da FP ter sido uma das áreas reconhecidas, nacional e internacionalmente, como crucial para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, sobretudo quando pensamos na educação básica. Já na concepção de Acosta (2006), para que possamos progredir nas investigações sobre a prática dos professores, bem como compreender a maneira pela qual os professores iniciantes se desenvolvem profissionalmente, é importante estudar este complexo processo de tornar-se professor.

Ocorre que essa é uma área cambiante. No contexto da formação inicial, nos últimos 20 anos no Brasil, foram publicadas várias Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para nortear o trabalho de organização dos cursos de licenciatura, dentre as quais podemos mencionar a 01/2002 (BRASIL, 2002a); a Resolução 02/2015 (BRASIL, 2015) e a Resolução 02/2019 (BRASIL, 2019). Basicamente, esses documentos assinalam premissas sobre questões teóricas e práticas envolvendo o currículo, seus diferentes conceitos e concepções, sua natureza, modos de planejamento e operacionalização, constituindo elementos a serem observados nas decisões curriculares tomadas pelos colegiados para orientar a formação dos futuros professores em seus respectivos cursos.

As DCN 02/2019 constituem o documento mais recente sobre a formação inicial docente, sendo publicado em 20/12/2019, a partir da Resolução CNE/CP n. 2 (BRASIL, 2019), definindo novas orientações para a formação inicial de professores para a Educação Básica e instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Este documento, produzido no âmbito no Conselho Nacional de Educação, revoga o arcabouço anteriormente estabelecido pelas DCN 02/2015. Todavia, em seu Art. 27, estabeleceu que as Instituições de Ensino Superior que já implementaram as DCN 02/2015 terão até três anos, a partir da publicação da referida resolução, para se adequarem ao novo ordenamento relativo à formação de professores (BRASIL, 2019)³.

No âmbito do Estado da Bahia, o Conselho Estadual de Educação (CEE/BA) publicou a Resolução CEE n. 70/2019, no sentido de regulamentar a implantação das DCN 02/2015 nos cursos de licenciatura mantidos pelas instituições do Estado (BAHIA, 2019). Em 13/09/2021 foi publicada a Resolução CEE/BA n. 50 (BAHIA, 2021), estabelecendo prazo até 31/12/2022, para que os cursos possam adequar-se às referidas diretrizes de 2015. Portanto, no contexto baiano há um movimento de resistência à aplicação das orientações de 2019. A ideia do movimento parece caminhar no sentido de preservar as conquistas que as DCN 02/2015 representavam, já que os profissionais dos cursos das instituições do Estado da Bahia entendem

³ A despeito dessa exigência legal, há no país um movimento de resistência à implantação dessa nova legislação, avaliada pelos educadores, pesquisadores e intelectuais como um retrocesso em relação à Resolução 02/2015.

que seus pressupostos convergem com os anseios e as reivindicações dos segmentos acadêmicos e sindicais envolvidos com a formação docente.

Pelo fato de o nosso campo de estudo se enquadrar nessa situação, não serão abordados, no contexto deste trabalho, as dimensões exigidas pelas novas orientações (DCN 02/2019), haja vista que a instituição examinada terá até o final de 2022 para não só vivenciar um pouco mais as DCN de 2015, como também para se adequar às diretrizes publicadas em 2019. Sendo assim, nosso interesse de investigação ficou centrado nos pressupostos estabelecidos pelas DCN 02/2015, diretrizes orientadoras para os cursos de licenciatura com vistas aos processos de adequação curricular que tramitaram nos últimos três anos.

No contexto específico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), na perspectiva de atender essas resoluções, foi aprovado em 2019 o Projeto Pedagógico Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação da UESB (PPI-FP / UESB) (UESB, 2019), documento fixado na forma de uma Resolução pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) sob o n. 57/2019. Este e outros documentos, em suma, ratificam a necessária implantação das DCN 02/2015 a partir da adequação dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura da UESB.

Para nos situarmos temporalmente, as DCN 02/2015 foram instituídas pelo Ministério da Educação no sentido de dar centralidade à formação docente e identidade própria aos cursos de licenciatura (DOURADO, 2015). Daí sua proposição para uma efetiva implementação da ideia de Prática como Componente Curricular (PCC), uma das bases para o processo de formação docente, orientando os cursos a ampliar a forma de pensar os processos de formação inicial para além dos estágios supervisionados (MOHR; WIELEWICKI, 2017), estando presente em diferentes momentos do curso e com estratégias de contato mais íntimo dos futuros professores com a rotina diária das escolas.

Essa questão merece destaque, haja vista que os cursos de licenciatura criados no Brasil desde a década de 1930 eram associados a cursos de bacharelado das áreas específicas do conhecimento. Nessa época, assim como por várias décadas sucessivas, a concepção de formação era centrada em uma perspectiva conteudista (domínio de conhecimentos especializados), combinada a uma formação pedagógica reduzida a finalidades técnico-aplicacionais (instrumentalismo), materializadas no chamado Modelo 3+1 (VILELA, 2017).

Assim, estabelecia-se certa hierarquia dentro dos cursos de graduação, no qual o bacharelado surgia como opção natural de entrada numa formação profissional que possibilitava, adicionalmente, também o diploma de licenciatura (TERRAZZAN et al., 2008). Tal situação impactou diretamente a identidade profissional dos futuros docentes a serem formados, na qual é bem comum termos estudantes situados nos momentos finais das licenciaturas que se autodenominam como historiadores, geógrafos ou biólogos, em vez de professores das respectivas disciplinas (DINIZ-PEREIRA, 2016).

Nesse sentido, Teixeira (2018) menciona que as pesquisas no contexto da licenciatura vêm denunciando fragilidades relativas à formação inicial nas diversas instituições do país, principalmente no que diz respeito à desvalorização das licenciaturas em relação àqueles cursos explicitamente voltados para a formação de pesquisadores. O autor destaca que no cenário de muitos centros formadores de profissionais ligados, por exemplo, às Ciências Biológicas, isso tem se refletido em certa indefinição mais ou menos generalizada sobre o perfil do profissional a ser formado nesses cursos. Nessa perspectiva, tem se discutido mecanismos para estimular as licenciaturas a se diferenciarem dos bacharelados, conferindo mais especificidade à formação pedagógica dos futuros professores (VILELA, 2017).

Na intenção de reforçar o que foi mencionado anteriormente, no contexto específico das Licenciatura em Ciências Biológicas, foram criadas pelo Conselho Nacional de Educação, a partir do Parecer CNE/CES 1.301/2001 de 06/11/2001 (BRASIL, 2001), as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (DCN-CB), estabelecendo as especificidades para diferenciar as Licenciaturas dos cursos de Bacharelado.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é o documento que, pelo menos em tese, deveria alicerçar todas essas orientações referentes à formação inicial. Em linhas gerais, tal documento apresenta as decisões tomadas pelos agentes de cada curso, explicitando os objetivos educacionais, profissionais, sociais, culturais e os futuros nortes que um determinado curso tomará, assim como, define as concepções pedagógicas, as bases metodológicas e as estratégias para o ensino e a aprendizagem, além de conter um quadro da estrutura acadêmica proposta para cada curso (OMELCZUK et al., 2016).

Mas, por conta das mudanças na legislação, o que sabemos a respeito dessas transformações que se processaram em cada curso? Como assinalou Terrazzan (2007), as

políticas públicas tendem a induzir mudanças, mas estudamos muito pouco, de modo rigoroso, esses processos, procurando examinar seus impactos, limites e possibilidades.

Nesse contexto, o objetivo deste trabalho foi analisar um PPC específico de Licenciatura, vinculado às Ciências Biológicas, a luz do que estabeleceram as regulamentações oficiais sobre a FP. A ideia é que o estudo deste caso em particular trará subsídios, permitindo examinar tendências, descobrir lacunas e projetar mudanças para os cursos que atuam no contexto da formação dos futuros professores em nosso país.

7

Percurso Metodológico

A investigação pode ser caracterizada como um estudo descritivo-explicativo (SOARES; MACIEL, 2000) amparado nas abordagens qualitativas de pesquisa educacional e, quanto aos procedimentos básicos para obtenção de dados, na modalidade de pesquisa documental (LÜDKE; ANDRÉ, 2018).

O trabalho foi desenvolvido junto à UESB, *campus* universitário de Jequié/BA. O município de Jequié pertence a Mesorregião do Centro-Sul do Estado da Bahia, distante a 367 km da capital do Estado (Salvador/BA) e, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicadas em 2021, tem 156.277 habitantes.

Os dados foram produzidos considerando o atual PPC do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Este curso foi criado em 1998, mas começou efetivamente a funcionar em 1999 (TEIXEIRA, 2003).

Inicialmente entramos em contato com a coordenação do Colegiado do Curso para solicitar o referido documento e proceder o processo de análise, desenvolvido com base nas regulamentações oficiais propostas para a FP (DCN 01/2002; DCN 02/2015; Resolução CEE 70/2019 e Resolução CONSEPE 57/2019), nas DCN-CB (BRASIL, 2001) e utilizando, com algumas adaptações, uma análise análoga aquela proposta por Carneiro e Pipitone (2017). Com efeito, examinamos os seguintes parâmetros: objetivos do curso, carga horária, número de disciplinas oferecidas (obrigatórias e optativas) e seus conteúdos em comparação com os conteúdos/atividades propostos, como: básicos, específicos, estágios e atividades complementares, carga horária, distribuição e funcionamento da PCC, do Estágio Supervisionado e do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Em termos de análise, esses

parâmetros foram considerados como unidades de registro definidas *a priori* na *pré-análise*, permitindo a identificação, por meio de técnicas associadas à análise de conteúdo, de trechos específicos do referido documento de interesse para investigação (*descrição analítica*). Esses trechos foram objeto de *interpretação inferencial*, gerando os resultados apresentados na próxima seção do artigo. Com a intenção de evidenciar elementos relevantes para subsidiar nosso processo de análise, na apresentação dos resultados, o leitor encontrará fragmentos grifados em algumas citações extraídas a partir do processo de escrutínio do PPC.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UESB, campus de Jequié, sob parecer 4.130.457 (CAAE: 33468620.2.0000.0055).

Análise dos Dados

Apesar de começar efetivamente a funcionar em 1999, a Licenciatura em Ciências Biológicas do *campus* de Jequié/BA teve o seu primeiro PPC elaborado somente em agosto de 2011. Há um segundo documento, recentemente produzido, em junho de 2020, que está agora em fase final de análise e deve ser implantado brevemente. Por conta disso, essa versão mais recente não foi utilizada como base para a nossa análise. Como o primeiro PPC deste curso foi elaborado depois da sua criação, o documento oficial que serviu de parâmetro para nortear o funcionamento do curso até o início dos anos 2010 foi o seu Projeto de Implantação (UESB, 1998b), o que reflete as dificuldades da coletividade envolvida em se organizar para pensar do ponto de vista curricular e pedagógico a estrutura do curso.

No que diz respeito às DCN para a FP, pelo fato de o primeiro PPC ter sido elaborado na vigência das DCN 01/2002, propomos a análise inicial baseada nestas diretrizes e, em seguida, para finalizar as análises, destacamos quais seriam os dimensionamentos a serem feitos no PPC para atender às DCN 02/2015, à Resolução CEE 70/2019 e à Resolução CONSEPE-UESB 57/2019.

O PPC vigente é um documento constituído por 116 páginas, nas quais estão explicitados vários aspectos caracterizadores da estrutura geral curso, dentre os quais, estão os seguintes: apresentação, perfil institucional, organização didático-pedagógica e infraestrutura. O curso funciona em dois turnos (diurno e noturno), sendo a matriz curricular para o diurno organizada em oito semestres e para os estudantes do noturno, estruturada em nove semestres.



Um dos focos de nossa análise foram os objetivos do curso e, em função disso, identificamos que eles são explicitados da seguinte maneira:

O curso (...) tem por objetivo formar profissionais na referida área, qualificados para exercerem a profissão, com visão crítica e consciência sócio-política, bem como preparados para prestarem e obterem aprovação nos diversos concursos públicos para os quais o curso (...) é pré-requisito, estando em condições de desempenhar adequadamente as respectivas profissões.

Visa formar um profissional que possua formação humanística, técnica e prática indispensável à adequada compreensão interdisciplinar dos fenômenos biológicos e das transformações sociais. Que seja capaz de interferir nos processos sociais, colocando à disposição os seus conhecimentos técnicos, apresentando soluções para as exigências e demandas sociais, preservando a capacidade de oferecer soluções aos conflitos sociais, devendo manter uma visão atualizada do mundo em particular, consciência dos problemas do seu tempo e do seu espaço.

O curso objetiva atender a demanda por profissionais desta área, habilitados ao magistério da Educação Básica, e a exigência constante da (...) Lei de Diretrizes e Bases (...).

A proposta curricular (...) visa habilitar seus alunos para atuarem como Biólogos tanto na educação básica e superior, quanto como técnico atuando em pesquisa básica e aplicada nas diferentes áreas das Ciências Biológicas, com formação sólida dos princípios e teorias da Biologia; capazes de atuar de forma ética e competente, conscientes de seu papel na formação de cidadãos críticos, e capazes de analisar a realidade contextualizando nela sua atividade profissional (UESB, 2011, p. 25, grifo nosso).

A análise desses objetivos permite constatar que foram projetados visando desenvolver no corpo docente os aspectos profissionais descritos nas DCN-CB (BRASIL, 2001) e as questões referentes à formação e atuação de professores estabelecidas pelas DCN 01/2002 (BRASIL, 2002a). Essa questão pode ser ratificada no próprio PPC que salienta o seguinte:

O curso (...), visa contribuir e desenvolver no corpo docente, as habilidades fixadas como imprescindíveis pela Resolução n. 01/2002 do Conselho Nacional de Educação e pelo Parecer CNE/CES n. 1.301/2001 (UESB, 2011, p. 27).

Mesmo que o PPC traga referências às DCN 01/2002, um aspecto que chamou atenção é o fato de no documento o curso não se preocupar apenas com a FP, mas também assumir compromissos explícitos com a formação do biólogo generalista. Destacamos essa questão pois



a preocupação excessiva com a formação do biólogo pode conferir menor peso e especificidade para a formação pedagógica dos futuros professores de biologia, minando a identidade da licenciatura, como salientam Vilela (2017) e Diniz-Pereira (2016).

A análise da distribuição das disciplinas por período na estrutura proposta pelo PPC, conforme a adaptação desenvolvida com base nos critérios formulados por Carneiro e Pipitone (2017), permitiu compilar os dados mais significativos na forma de uma tabela apresentada a seguir (Tabela 1).

Tabela 1 - Matriz curricular e enquadramento em relação aos conteúdos curriculares das DCN para os Cursos de Ciências Biológicas. Jequié/BA, Brasil (2011).

Núcleo de Conteúdos	Disciplinas Essenciais e Optativas	Créditos			CH
		Teóricos	Práticos	Estágio	
<i>Básicos</i>					
Biologia Celular/Molecular/ Evolução	8	16	8	0	480
Diversidade Biológica	20	40	23	0	1.290
Ecologia	4	8	4	0	240
Fundamentos das Ciências Exatas e da Terra	7	18	8	0	510
Fundamentos Filosóficos e Sociais	1	2	1	0	60
<i>Específicos</i>					
Educação/ Licenciatura	14	32	14	0	900
<i>Estágios e Atividades Complementares</i>					
Estágios Curriculares/Monografia	4	4	4	5	405
Atividades Complementares	Caracterizadas a partir da participação dos discentes em projetos de pesquisa, extensão social, artística e cultural, monitorias, iniciação científica, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, representação estudantil, entre outros, além de disciplinas extracurriculares oferecidas por diferentes departamentos da instituição e de outros espaços.				200
Total	58	120	62	5	4.085

Legenda: *1 crédito teórico=15 horas; **1 crédito prático = 30 horas; ***1 crédito de estágio = 45 horas; CH: Carga Horária. **Fonte:** Dados da Pesquisa.

Observando a Tabela 1, é possível constatar que no *Núcleo de Conteúdos Básicos* (NCB) temos carga horária significativa fixada na seção Diversidade Biológica (1.290 horas), que é atingida a partir de 20 disciplinas elencadas entre obrigatórias e optativas. A distribuição mais intensa de carga horária nessa seção está em consonância com os resultados encontrados no estudo desenvolvido por Carneiro e Pipitone (2017), ao analisarem as matrizes curriculares

dos cursos de Ciências Biológicas de uma Universidade de São Paulo em relação ao que foi proposto pelas DCN-CB.

A distribuição das disciplinas no NCB também indica que o curso assumiu uma característica marcante no sentido de privilegiar questões conceituais referentes às Ciências Biológicas.

Ainda focalizando o NCB, nota-se que a dimensão que recebe a menor carga horária está centrada nas temáticas ligadas aos chamados *Fundamentos Filosóficos e Sociais* (60 horas), o que na matriz curricular se restringe à presença da disciplina obrigatória *História, Filosofia da Ciência e o Ensino de Ciências*. Um ponto positivo é que há a preocupação de trazer os aportes da História, Sociologia e Filosofia da Ciência para a formação dos licenciandos (MATTHEWS, 1995; RUFATTO; CARNEIRO, 2011). Todavia, a escassez de componentes ligados às Ciências Humanas e Sociais converge com o estudo realizado por Gatti et al. (2019) sobre FP no contexto da expansão da escolaridade no Brasil do século XXI. Este trabalho revela, dentre outros aspectos, a desvalorização da área das Ciências Humanas no currículo. É o que acontece neste caso, quando o curso abdica de construir uma formação filosófica e sociológica junto aos futuros educadores, de modo que, embora seja difícil avaliar teoricamente, parece ser decisão que leva ao comprometimento da formação mais ampla e integral dos licenciandos.

Reforçando esta questão, Auler (2007), ao realizar uma análise dos trabalhos publicados no *III Seminário Ibérico Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) no Ensino das Ciências*, ocorrido, em Portugal, em 2004, e do *IV Seminário Ibérico CTS en la Enseñanza de las Ciencias*, ocorrido na Espanha, em 2006, destacou as dificuldades que temos para rompermos as fronteiras que separam as Ciências Naturais das Ciências Humanas, persistindo a separação histórica entre essas duas áreas. A nosso ver, é o que parece acontecer no âmbito do referido projeto de curso.

Não tivemos a intenção de examinar aprofundadamente este detalhe, mas, a nosso ver, esse dado merece ser visto com cautela pelo curso, de maneira a analisar até que ponto isso pode ser ou não prejudicial para a formação dos futuros profissionais, haja vista que, conforme salientam as DCN-CB (BRASIL, 2001), os conteúdos básicos nessa dimensão (Fundamentos Filosóficos e Sociais) são importantes para dar suporte reflexivo e para promover a discussão

dos aspectos éticos e legais relacionados ao exercício da profissão, subsidiando a atuação profissional do egresso na sociedade, com a consciência de seu papel na formação de cidadãos.

Em relação ao *Núcleo de Conteúdos Específicos* (NCE), as disciplinas voltadas especificamente para a Educação/Licenciatura aparecem em segundo lugar no que diz respeito ao montante de carga horária, pelo menos em comparação com os outros núcleos (900 horas). O NCE é constituído por 14 disciplinas (Tabela 1). Essa informação mostra que o curso avançou no sentido de ofertar, entre as disciplinas obrigatórias e optativas, carga horária representativa para que haja possibilidade de aprofundamento e aperfeiçoamento nas questões ligadas à formação docente, sem, contudo, conforme pontuou Vilela (2017), deixar de fomentar a formação específica, orientada para o domínio de conhecimentos conceituais da área de referência de cada curso.

A implementação das disciplinas pedagógicas na matriz curricular, conforme estabelecem as DCN-CB (BRASIL, 2001) é importante no sentido de não só diferenciá-los dos bacharelados, como também fortalecer a dimensão da formação pedagógica dos futuros educadores. Adicionalmente, analisando o NCE, vale evidenciar que as disciplinas que contemplam a monografia de final de curso foram fixadas no conjunto das atividades ligadas ao estágio supervisionado. Ratificando essa questão, temos o seguinte trecho do documento examinado:

O trabalho de conclusão de curso (...) é desenvolvido nas disciplinas Seminários de Pesquisa em Ensino de Biologia, Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Naturais e Metodologia e Prática do Ensino de Biologia. Os estudantes são orientados para desenvolverem um projeto de pesquisa na área de ensino de Ciências e Biologia a partir das observações do estágio. Depois de concluída, os estudantes apresentam a monografia em um seminário que ocorre na disciplina de Metodologia e Prática do Ensino de Biologia. Nesta (...) disciplina, o trabalho de conclusão de curso corresponde a uma das avaliações (UESB, 2011, p. 41, grifo nosso).

A proposição para elaboração da monografia é relevante pois denota a consonância do PPC com legislação da época, dado que esse regramento oficial salientava como princípio de estruturação dos cursos de licenciatura a inclusão da elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC) na área educacional (BRASIL, 2001). Além disso, essa proposição cria condições

para que seja efetivado o que está preconizado no Art. 3º das DCN 01/2002 (BRASIL, 2002a), estabelecendo a pesquisa como um dos princípios norteadores da formação docente, ou mesmo, conforme aponta a literatura específica da área de EC, indicando que os professores “considerem as implicações da pesquisa e examinem criticamente sua atividade (...) à luz de tais implicações” (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2011, p. 62). Para que tudo isso aconteça, seria mesmo necessário inserir na formação professores a dimensão da pesquisa educacional.

Teixeira (2003) realizou uma pesquisa focalizando este curso que investigamos agora, identificando a iniciação à pesquisa como um eixo de articulação no processo formativo dos professores, ressaltando que essa configuração do TCC, incluído como atividade curricular obrigatória, é relevante pois permite que a iniciação à pesquisa não seja vista, por professores e alunos, como atividade de caráter secundário, em relação às disciplinas, estágios e outras atividades previstas para o processo de formação. Ademais, Zeichner (1998) e Diniz-Pereira (2016) evidenciam que a iniciação dos professores na pesquisa contribui para a formação do professor-pesquisador com curiosidade epistemológica, de maneira a criar condições para sua inserção nos processos investigativos sistematizados de sua própria prática, respaldados por um diálogo entre ensino e pesquisa.

Em relação ao núcleo referente aos *Estágios Curriculares*, a Tabela 1 mostra carga horária totalizando 405 horas, sendo distribuídas em quatro componentes curriculares obrigatórios: Instrumentação para o Ensino de Ciências e Biologia; Seminários de Pesquisa em Ensino de Biologia; Metodologia e Prática do Ensino de Ciências; Metodologia e Prática do Ensino de Biologia. São componentes curriculares oferecidos a partir da segunda metade do curso, abrangendo o ensino fundamental e médio. Esse ponto é pertinente pois mostra que o curso se organizou para atender ao que foi definido nas DCN, enfatizando na licenciatura a preparação para o ensino de ciências, no nível fundamental e para o ensino da biologia, no nível médio (BRASIL, 2001); atendendo a carga horária mínima de 400 horas para este quesito conforme estabelecia a Resolução n. 02/2002 (BRASIL, 2002b).

Quanto ao estágios supervisionados é sempre importante lembrar que este é um dos elementos fundamentais para os processos de formação, pois são atividades que assumem papel central para a aprendizagem da profissão, na perspectiva de constituir espaço de aprendizagens e de saberes a partir da interação entre os professores-formadores e os futuros professores no

ambiente escolar, os quais devem examinar criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática, de forma a ultrapassar as questões burocráticas da disciplina, como preenchimento de fichas e cumprimento de carga horária, e as recorrentes atividades relacionadas à observação e à regência de aulas (PIMENTA; ALMEIDA, 2014).

No que tange ao cumprimento da Prática como Componente Curricular (PCC), no documento examinado essa dimensão ficou instituída com carga horária total de 465 horas, sendo compreendida pelas seguintes disciplinas: Psicologia da Educação I; Psicologia da Educação II; Didática, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica; Tópicos Especiais em Ensino de Biologia; História, Filosofia da Ciência e o Ensino de Ciências; e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

A partir da análise verificamos que o PPC teve o cuidado de não reduzir a PCC às atividades relacionadas ao estágio. Conforme destacam Mohr e Wielewicki (2017), a ideia e o entendimento para uma efetiva implementação da PCC é localizá-la nas bases do processo de formação inicial dos professores para além dos estágios supervisionados.

Outro ponto interessante é o fato da PCC estar restrita às disciplinas de natureza didático-pedagógica, atendendo assim parcialmente o estabelecido nas DCN 01/2002. Todavia, o projeto não vislumbra a possibilidade de que a PCC estivesse presente nas disciplinas de conteúdos específicos e, nesse quesito, o projeto se distanciou da premissa estabelecida no § 3º do Art. 12 das DCN 01/2002, o qual estabeleceu que a PCC deverá se situar “(...) no interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação e não apenas nas disciplinas pedagógicas (...)” (BRASIL, 2002a, p. 4).

Nessa perspectiva, Terrazzan et al. (2008) assinalam que a PCC deveria estar presente nas disciplinas que tratam de conhecimentos específicos da matéria de ensino, constituindo também momentos de formação no sentido de permitir a articulação destes com os conteúdos a serem ensinados na educação básica, considerando condicionantes, particularidades e objetivos de cada unidade escolar.

Outro item identificado é o fato da PCC, em ambos os turnos de funcionamento do curso, se distribuir ao longo do curso, exceto nos semestres II, III, VII no diurno; e nos semestres II, III, VIII do noturno.

Analisando esses dados podemos dizer que o projeto atende as DCN 01/2002, já que neste documento ficou estabelecido que a PCC deveria *permeiar toda a formação do professor* (BRASIL, 2002a, grifo nosso). Porém, o ideal seria que essa dimensão estivesse presente efetivamente em todos os semestres. Nesse cenário, Barbosa (2015) recomenda que as PCC, causadoras de dilemas para aqueles que estão reconstruindo os PPC dos cursos de licenciatura, devem ser pensadas para atender não só as 400 horas e sua distribuição ao longo do curso, mas também no sentido do coletivo do curso organizá-las buscando dar condições reais para sua operacionalização. Esse dado, juntamente com a oferta substancial das disciplinas que compõem o NCE (Tabela 1), denota que o curso tem buscado superar o Modelo 3+1 (VILELA, 2017).

Verificamos também que para o discente obter o título de Licenciado em Ciências Biológicas é necessário cursar carga horária total mínima de 3.725 horas. Vale frisar que para totalizar essa carga horária, além das disciplinas obrigatórias, os discentes deverão cursar no mínimo quatro disciplinas optativas, de acordo o oferecimento proposto semestralmente pelo Colegiado do Curso e 200 horas de Atividades Complementares. Nesse tópico verifica-se que o projeto está alinhado às DCN 01/2002 (BRASIL, 2002b), já que a legislação determinava como carga horária mínima 2.800h de efetivo trabalho acadêmico.

Como mencionamos antes, um novo PPC foi elaborado recentemente, em substituição ao que foi aqui analisado. Ele deverá ser colocado em execução no ano letivo de 2022. Com efeito, embora o PPC vigente não tenha sido elaborado para atender os pressupostos estabelecidos pelas DCN 02/2015, Resolução CEE 70/2019 e Resolução CONSEPE 57/2019, vamos apresentar, na sequência, alguns aspectos que poderiam ser objeto de atenção neste novo PPC.

No bojo dos documentos supracitados seria desejável que a licenciatura caminhe realmente no sentido de sua identidade ligada à FP, haja vista que ficou evidente nos objetivos propostos no projeto atualmente existente, a intenção de formar biólogos para atuar tanto como técnicos nas diferentes áreas das Ciências Biológicas, quanto como licenciados, para atuar na educação básica e superior.

De fato, o curso oferece a Licenciatura e o Bacharelado, mas, independentemente disso, deveria estar atento às especificidades de cada modalidade, pois como ressalta Diniz-Pereira

(2016), os cursos de Bacharelado e os de Licenciatura em Ciências Biológicas vem enfrentando a tensão entre a formação para a pesquisa em Biologia e a formação para o magistério (formação do professor de Biologia). Por conta disso, a nosso ver, a formação docente tem perdido espaço e legitimidade no contexto da trajetória experienciada pelos estudantes.

Como assinala Antiqueira (2018) é relevante deixar claro no PPC que os cursos de licenciatura não formam biólogos que dão aula, mas sim professores de Biologia, os quais devem ser bem-preparados não apenas do ponto de vista técnico-científico, bem como didático-pedagógico, de maneira a desenvolver as competências e habilidades necessárias para encarar os desafios da profissão, sendo isso relevante para balizar sua formação.

Constatamos que o PPC contempla a carga horária total disponível para os *Núcleos Formativos de Organização Curricular* I, II e III, conforme previsto nas DCN 02/2015 (BRASIL, 2015), ratificada pelo PPI-FP da UESB (UESB, 2019) e pela Resolução CEE 70/2019 (BAHIA, 2019), as quais estabelecem que as atividades estruturadas para os núcleos I e II devem constituir pelo menos 2.200 horas; e as do núcleo III, no mínimo 200 horas.

Apesar disso, um redimensionamento poderia ser feito no novo PPC, no que diz respeito à presença de todas as disciplinas obrigatórias definidas no PPI-FP, quais sejam: Didática Geral; Filosofia da Educação; Leitura e Produção de Textos; Relações Étnico-Raciais; Psicologia da Educação; Política e Gestão Educacional. Segundo o referido documento todas elas devem ser dedicadas à dimensão pedagógica para atender as 660 horas que deverão constituir o *Núcleo Básico Comum* (UESB, 2019), isto é, todas as licenciaturas mantidas pela instituição devem oferecer esse rol de disciplinas.

Em relação à PCC, seria desejável que sua distribuição supere a forma disciplinarizada, assumindo o formato de atividades interdisciplinares, tipo projetos integradores que aproximem os licenciandos da escola e da docência. Nesse sentido, o PPI-FP da UESB sugere algumas possibilidades para organização da PCC nas licenciaturas, a saber: procedimentos de observação e reflexão de diferentes dimensões da prática educativa; organização de projetos integradores; realização de pesquisas ou estudos de casos sobre a docência; observação e reflexão sobre a prática educativa, com a possibilidade de utilização de tecnologias de informação; coleta, registro e análise de vivências de experiências formativas nos contextos da gestão e coordenação escolar, em espaços comunitários de atendimento a sujeitos em situação

de risco e vulnerabilidade educacional e social, com a predominância do exercício da docência etc. (UESB, 2019).

Considerações Finais

Após a análise do PPC do curso aqui examinado foi possível constatar que foram atendidos em sua totalidade os requisitos estabelecidos pelas DCN-CB e, parcialmente, os das DCN 01/2002 (vigente no momento da sua elaboração), principalmente no que se refere a distribuição PCC em todo o curso e sua interface com as disciplinas específicas.

Considerando a construção no novo PPC, seriam desejados ajustes na matriz curricular do curso, no sentido de adequação à alguns aspectos instituídos pelas resoluções e diretrizes destinadas a pautar a formação inicial docente no âmbito nacional (DCN 02/2015), estadual (Resolução 70/2019) e interno da UESB (PPI-FP da UESB). Nesse sentido, vale salientar que o novo projeto será objeto de análise na continuação deste trabalho de pesquisa.

Embora esta investigação tenha se fixado na análise de um PPC específico, esperamos que os resultados aqui explicitados possam servir como subsídios, a serem analisados pelos outros cursos de licenciatura do país que se encontram em processo de reestruturação, no sentido de atender às DCN 02/2015, evidentemente levando em consideração seus contextos específicos, como também propiciar a criação de condições mais efetivas para a implementação de ações no contexto didático-pedagógico que fortaleçam a identidade e formação inicial de professores.

Referências

ACOSTA, R. R. Formación de profesores en el paradigma de la complejidad. **Educación y educadores**, v. 9, n. 1, p. 149-157, 2006.

ANTIQUERA, L. M. O. R. Biólogo ou professor de Biologia? A formação de licenciados em Ciências Biológicas no Brasil. **Revista docência do ensino superior**, v. 8 n. 2, p. 280-287, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ABRAPEC). **Atas dos ENPECs**, 2021. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/wordpress/pt/atas-dos-enpecs/>. Acesso em: 14 fev. 2022.

AULER, D. Enfoque CTS: pressupostos para o contexto brasileiro. **Ciência & Ensino**, v. 1, número especial, 2007, p. 1-20.



BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE N.º 70, de 16 de julho de 2019. Regulamenta a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior, nos Cursos de Graduação de Licenciatura, mantidos pelas instituições de ensino superior integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Ano CIV, n. 22.760, p.72, 10/10/2019. Disponível em: http://diarios.egba.ba.gov.br/html/DO10/DO_frm0.html. Acesso em: 20 ago. 2020.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE N.º 50, de 13/09/2021. Atualiza a Resolução CEE-BA N.º 70, de 16/07/2019 quanto à implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior, nos Cursos de Graduação de Licenciatura, mantidos pelas instituições de ensino superior integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, 07/10/2021. Disponível em: <https://dool.egba.ba.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/12969#/p:1/e:12969>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BARBOSA, A. T. **Sentidos da prática como componente curricular na licenciatura em ciências biológicas**. 2015. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, Brasil.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES n. 1.301, de 06 de novembro de 2001**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas. Brasília: MEC/CNE/CP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1301.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CP, 2002a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 08 jul. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 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: MEC/CNE/CP, 2002b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf. Acesso em: 10 jun. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 01/07/2015. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1 (124), 8-12, 02/07/2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Resolução CNE/CP n. 02/2019, de 20/12/2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 11 set. 2020.

CARNEIRO, E. A.; PIPITONE, M. A. P. Análise do Projeto Pedagógico de um Curso de Ciências Biológicas Face às Diretrizes Curriculares Nacionais. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 18, n. 3, p. 285-292, 2017. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsskroton.com.br/article/download/3836/3697>. Acesso em: 08 abr. 2019.

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

DINIZ-PEREIRA, J. E. Formação de professores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN. **Notandum (USP)**, v. 42, p. 139-160, 2016.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores do Brasil: Novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019, 351 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Conheça cidades e estados do Brasil**. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/jequie/panorama>. Acesso em: 06 out. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2.ed. Rio de Janeiro/RJ: E.P.U., 2018, 112p.

MATTHEWS, M. R. História, filosofia e ensino de ciências: a tendência atual de reaproximação. **Cad. Cat. Ens. Fís.**, v. 12, n. 3, 1995, p. 164-214.

MEINARDI, E. Reflexiones sobre la formación inicial de los profesores de biología. **Revista de Educación en Biología**, v. 10, n. 2, p. 48-54, 2007.

MOHR, A.; WIELEWICKI, H. G. **Prática como componente curricular: Que novidade é essa 15 anos depois?** 1. ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017, 272p.

OMELCZUK, A. B.; BOTON, J. de M.; KRÜTZMANN, F. L.; TOLENTINO NETO, L. C. B. de. Curso de Ciências Biológicas: uma análise do projeto pedagógico frente à formação acadêmica. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)**, v. 9, p. 2943- 2954, 2016.

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. **Estágio supervisionado na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, Brasil, 2014.

RAZERA, J. C. C. A formação de professores em artigos da revista Ciência & Educação (1998-2014): uma revisão cienciométrica. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 22, n. 3, p. 561-583, 2016. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1516-731320160030002>

RUFATTO, C. A.; CARNEIRO, M. C. A importância da história e da filosofia das ciências para o ensino de ciências. In: CARNEIRO, M. C. (Org.). **História e Filosofia das Ciências e o ensino de Ciências**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 29-54.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. (org.). **Alfabetização**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000, 174p.

TEIXEIRA, P. M. M. Iniciação à pesquisa: um eixo de articulação no processo formativo de professores de ciências biológicas. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 5, n.1, p. 05-18, 2003.

TEIXEIRA, P. M. M. A temática da formação de professores: uma análise baseada em trabalhos acadêmicos da subárea de ensino de biologia. In: AUGUSTO, T. G. S.; LONDERO, L. (Org.). **Formação de Professores em Ciências da Natureza: percursos teóricos e práticas formativas**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, p. 223-250, 2018.

TEIXEIRA, P. M. M. Produção acadêmica em ensino de biologia: análise sobre dissertações e teses e derivações reflexivas para a área de educação em ciências. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 26, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260097>

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

TERRAZZAN, E. A.; DUTRA, E. F.; WINCH, P. G.; SILVA, A. A. Configurações curriculares em cursos de licenciatura e formação identitária de professores. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 71-90, 2008. DOI: <https://doi.org/10.7213/rde.v8i23.3973>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB). Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). **Resolução 50/98**. Autoriza o funcionamento do Curso de Licenciatura Plena e Bacharelado em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, no Campus de Jequié. Vitória da Conquista -BA-Brasil, 1998a. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewiu5dqy3vzsAhVeJrkGHbsqAfUQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww2.uesb.br%2Ftransparencia%2Fuploads%2Fconsepe%2F50-1998-045684000-1558546784.doc&usq=AOvVaw0wEOE2gFrSMYmWHFhEp_sY. Acesso em: 22 jan. 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB). Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). **Projeto de implantação do Curso de Ciências Biológicas Campus de Jequié**. 1998b. Jequié -BA-Brasil.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB). **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas- Campus de Jequié**. Jequié - BA-Brasil, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB). **Projeto Pedagógico Institucional (PPI) de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**. Vitória da Conquista, 2019. Disponível em: http://www2.uesb.br/proreitorias/prograd/wp-content/uploads/ppi_de_formacao_profissionais_educacao_uesb_20200508.pdf. Acesso em: 02 dez. 2021.

VILELA, M. L. Pedagogia, Licenciaturas e as Novas DCN: concepções de docência inconciliáveis? **RevistAleph**, v. especial, p. 122-138, 2017.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C. M.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (org.) **Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 207-236.