



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ – IFPI
CAMPUS PARNAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

MARIA JOSÉ DE BRITO PEREIRA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FÍSICA E QUÍMICA: PERCEPÇÕES DOS
ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS**

PARNAÍBA
2017

MARIA JOSÉ DE BRITO PEREIRA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FÍSICA E QUÍMICA: PERCEPÇÕES DOS
ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (monografia)
apresentado como exigência parcial para obtenção do
diploma do Curso de Licenciatura em Química do Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí.
Campus Parnaíba.

Orientadora: Profª Esp. Iriane do Nascimento Rosa.

PARNAÍBA
2017

FICHA CATALOGRÁFICA

P436f	Pereira, Maria José de Brito A formação do professor de física e química: percepções dos alunos em relação as disciplinas pedagógicas / Maria José de Brito Pereira - 2017. 53 p.:il. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Parnaíba, Licenciatura em Química, 2017. Orientadora: Profa Esp. Iniane do Nascimento Rosa. 1. Percepções dos alunos. 2. Formação docente. 3. Disciplinas pedagógicas. I.Título. CDD 540
-------	--

MARIA JOSÉ DE BRITO PEREIRA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FÍSICA E QUÍMICA: PERCEPÇÕES DOS
ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (monografia)
apresentado como exigência parcial para obtenção do
diploma do Curso de Licenciatura em Química do Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí.
Campus Parnaíba.

Aprovada em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Esp. Iriane do Nascimento Rosa

Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI)

Prof^a. Me. Vilma Dias de Araújo Veloso

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI)

Prof^a. Dr^a. Ana Maria Athayde Uchôa Thomaz

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu pai guia presente na hora da angústia, e ao meu pai João Alves Pereira, minha mãe Cecília de Oliveira Brito e as minhas irmãs Luciana de Brito Pereira e Marta de Brito Pereira Fontenele.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente à Deus por ter me dado saúde, sabedoria, força e fé para superar as dificuldades enfrentadas durante todo o curso.

À toda a minha família pelo apoio dado em especial meus pais, Cecília de Oliveira Brito e João Alves Pereira e também as minhas irmãs Luciana de Brito Pereira e Marta de Brito Pereira Fontenele.

Agradeço a minha orientadora Iriane do Nascimento Rosa, pela paciência de me instruir durante a elaboração desse trabalho, pelos ensinamentos repassados, para conclusão desse trabalho.

A minha prima, amiga e colega de curso, Betânia Pinho Veras Pereira, pelas vezes que me ensinou quando tive dificuldade e pedir sua ajuda, pela amizade que se iniciou muito antes de começar o curso, e fortaleceu com os problemas enfrentados durante no curso.

Aos meus colegas e amigos de curso pela a paciência, respeito, companheirismo, e união em todos os momentos vividos no curso, principalmente na hora da dificuldades que sempre buscávamos apoio uns nos outros, em especial agradeço a Michelle Moraes Brito e Kariny Mery Araújo Cunha, por toda as vezes que me ajudaram.

Agradeço imensamente a todos os professores que tive o privilégio de ser aluna no curso, pois, os mesmos me ensinaram muito mais do que o conteúdo da matriz curricular, em especial, Prof^a. Dr^a. Ana Maria Uchôa, Prof^a. Dr^a. Janiciara Botelho, Prof^a. Esp. Gilvana Parente, Prof^a. Me. Vilma Dias, Prof^a Dr^a. Márcia Valeria, Prof^a. Me. Evania Carvalho e Prof. Dr. Bartholomeu Araújo, pelos ensinamentos que me foram repassados, principalmente pelo incentivo de prosseguir em busca dos meus ideais.

Ao meu amigo Ricardo Ferreira da Silva, por ter me incentivado a não parar de estudar, pois o mesmo foi o grande responsável por eu entrar no curso. A minha grande amiga Cleciane Fontenele Carneiro, por ter me ouvido, sempre que precisei desabafar sobre os problemas enfrentado durante o curso. Ao meu amigo Ivanaldo Brito Fontenele, por todos os favores prestados a mim durante o curso.

Agradeço ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí por ter me dado meios de prosseguir dentro da instituição com bolsa, do PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, pois, facilitou bastante minha vida e pude dedicar mais tempo aos estudos.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

(Paulo Freire)

RESUMO

A formação acadêmica é, em essencial, um aspecto relevante para compreender muitos fenômenos que norteiam a educação. Neste sentido, o objetivo desse trabalho foi investigar a percepção dos graduandos com relação às disciplinas pedagógicas ministradas nos cursos de Licenciatura em Química e Física do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí – IFPI, campus Parnaíba. A pesquisa se caracteriza como um estudo exploratório. Foi uma pesquisa de campo com uma abordagem mista com ênfase nos dados qualitativos. Para a coleta dos dados foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas. O questionário foi aplicado a 51 alunos, sendo 20 alunos do curso de Física e 31 de Química em 4 turmas dos referidos cursos. Foram escolhidos as turmas dos módulos VI e VIII, devido os alunos já terem passaram da metade dos cursos, tendo um maior conhecimento do tema pesquisado. Os dados coletados foram analisados de acordo com a técnica de análise de conteúdo, de BARDIN, (2011), seguindo as suas etapas: 1) Pré-análise, 2) exploração do material, 3) tratamento dos resultados. Para as questões abertas foram geradas categorias e subcategorias, a partir das fases das análises. Esta pesquisa baseou-se em autores que abordam sobre a temática em estudo tais como: Cardoso (2012), Chaves (2012, 2014), Gatti (2003, 2010, 2016), Imbernón (2010), Perrenoud (2009), Pimenta (1997, 2005), Tardif (2004, 2014), entre outros. Os resultados mostram que os alunos percebem as disciplinas pedagógicas como sendo importantes para a formação docente, porém alguns relatam que essas disciplinas são chatas, cansativas, redundantes, e muitas vezes desnecessárias pois não mostram a realidade da educação nas escolas.

Palavras-chaves: Percepções dos alunos. Formação docente. Disciplinas pedagógicas.

ABSTRACT

Academic training is, in essence, an important aspect of understanding many phenomena that guide education. In this sense, the objective of this work was to investigate the perception of undergraduates in relation to the pedagogical disciplines taught in undergraduate courses in Chemistry and Physics, of the Federal Institute of Education, Sciences and Technology of Piauí - IFPI, Parnaíba campus. The research is characterized as an exploratory study. It was a field research with a mixed approach and with emphasis on the qualitative data. For data collection, was applied a questionnaire with open and closed questions. The questionnaires were applied with 51 students, being 20 students of the Physics course and 31 of Chemistry, in 4 classes of said courses. The classes of modules VI and VIII were chosen, since the students had already passed the half of the courses, having a greater knowledge of the researched subject. The data collected were analyzed according to the technique of content analysis, by BARDIN, (2011). following its steps: 1) Preanalysis, 2) exploration of the material, 3) treatment of the results. For open questions, were generated categories and subcategories from the analysis phases. This research was based on authors who approach on the subject under study, such as: Cardoso (2012), Chaves (2012, 2014), Gatti (2003, 2010, 2016), Imbernón (2010), Perrenoud 1997, 2005), Tardif (2004, 2014), among others. The results show that students perceive the pedagogical disciplines as being important for teacher education, but some report that these disciplines are boring, tiresome, redundant, and often unnecessary because they do not show the reality of education in schools.

Key words: Students' perceptions. Teacher training. Pedagogical disciplines.

LISTA DE FIGURAS

QUADRO 1- Aptidão docente dos licenciandos.....	28
QUADRO 2- Relevância dos núcleos para formação docente.....	30
QUADRO 3- Visão do núcleo didático pedagógico	32
QUADRO 4- Classificação dos conteúdos das disciplinas didáticas pedagógicas....	34
QUADRO 5- Avaliação do desempenho nas disciplinas didáticas pedagógicas.....	36
QUADRO 6- Se conseguem ver na prática docente os conteúdos das disciplinas pedagógicas.....	37
QUADRO 7- Possíveis consequências para vida profissional.....	38
QUADRO 8- Conhecimentos proporcionado pelas disciplinas pedagógicas.....	39
QUADRO 9- Hierarquização entre as disciplinas do núcleo específico e didático pedagógica do seu curso.....	41

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ADRME	Área Disciplinar de Referência para a Matéria de Ensino
CNE	Conselho Nacional de Educação
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Piauí
LBD	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCC	Prática como Componente Curricular
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. OBJETIVOS.....	15
2.1 OBJETIVO GERAL	15
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
3. CAPÍTULO I	16
3.1 EMBASAMENTO TEÓRICO	16
3.1.1 As licenciatura no Brasil: um breve histórico sobre a formação do professor	16
3.1.2 Disciplinas pedagógicas: qual seu papel nos cursos de Licenciaturas.....	19
3.1.3 Desafios e perspectivas encontrados na formação do professor de física e química	21
4. CAPÍTULO II	26
4.1 METODOLOGIA	26
4.1.1 Tipo de pesquisa.....	26
4.1.2 Participantes	26
4.1.3 Procedimento de Coleta dos Dados.....	27
4.1.4 Procedimento de Análise dos Dados	27
5. CAPÍTULO III	28
5.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICE.....	49

1. INTRODUÇÃO

O curso para a formação de professores no Brasil está embasado em leis, diretrizes e resoluções que norteiam as instituições superiores para a formação do professor. A formação é algo complexo, pois exige que vários fatores estejam disponíveis para uma formação inicial de qualidade. Um desses aspectos refere-se à disponibilidade dos alunos em exercer a docência bem como, a forma como estes percebem aquelas disciplinas voltadas, mais especificamente, para as questões dos processos de ensino e aprendizagem (as disciplinas pedagógicas).

A docência é algo que exige um olhar crítico, pois para ser um professor faz-se necessário conhecer os desafios que a profissão docente, que se inicia desde o processo de formação, até está inserido em sala de aula. No campo educacional, percebe-se que a educação se preocupa com os processos de ensino-aprendizagem dos professores em formação, conhecimentos sobre as reais condições que enfrentam a educação básica no país. Além do que, os alunos que ingressam nas licenciaturas estão cientes que as disciplinas pedagógicas, são essenciais para formação docente, cabe então, a eles aproveitar os conhecimentos adquiridos em salas de aula, durante todo o curso e pôr em prática quando estiverem exercendo a profissão.

Este trabalho voltou-se para compreender como os alunos das Licenciaturas em Química e Física do IFPI, campus Parnaíba percebem as disciplinas pedagógicas para a formação docente. O curso das Licenciaturas de Física e Química no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí, IFPI, campus Parnaíba tem como objetivo principal, a formação de professores para atuarem na Educação Básica.

Os projetos pedagógicos dos dois cursos estão divididos em 4 núcleos a saber: Núcleo Específico, complementar, didático-pedagógico e a prática profissional (Estágios I, II, III e IV). Atualmente os dois cursos passam por momento de transição com relação a proposta do projeto pedagógico do curso, (PPC, Química, 2011, Física 2012). Sendo assim, as turmas que ingressaram no ano de 2016, estão inserida na nova matriz curricular.

Segundo a Resolução, Nº 2, de 1º julho de 2015, no art. 13, determina que os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, devem ser organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, devem

estruturar-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares. No § 1º define-se a carga horária mínima de 3.200 (três mil e duzentas) horas, com duração de 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, distribuídos entre os núcleos da seguinte forma: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução.

Apesar do foco da pesquisa não se dar no projeto político dos cursos é importante conhecer a proposta dos cursos, pois, muitos alunos dos referidos cursos confundem e diferenciam as disciplinas de forma discriminada, não compreendendo que a formação do professor exige aspectos pertinentes aos diferentes saberes.

A escolha do tema surgiu da necessidade de compreender as visões que os alunos tem com relação as disciplinas pedagógicas para sua formação profissional. O centro da pesquisa com relação ao núcleo das disciplinas pedagógicas, para este estudo se deu pelos relatos, de muitos alunos, dos cursos de Licenciatura de Física e Química do IFPI, campus Parnaíba, se referirem a estas disciplinas como algo que não trouxesse nada de interessante para a formação. Sabe-se que a formação do professor perpassa muitos saberes, estes saberes são essenciais para uma formação inicial de qualidade. É notório que os mesmos norteiam e qualificam os profissionais da educação, pois eles são os responsáveis por mostrar os caminhos ao futuro professor quando se trata da melhor maneira para desenvolver o ensino-aprendizagem, e assim, a educação aconteça de forma eficaz. A problemática do estudo objetivou responder à questão de como os alunos dos cursos de Física e Química do IFPI, campus Parnaíba, percebem as disciplinas pedagógicas para sua formação profissional.

Os autores que embasaram esta pesquisa foram: Cardoso (2012), Chaves (2012, 2014), Gatti (2003, 2010, 2016), Imbernón (2010), Perrenoud (2009), Pimenta (1997, 2005), Tardif (2004, 2014), entre outros.

O trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo está a literatura consultada na qual é enfatizado os aspectos referentes a pesquisa com as temáticas: as licenciaturas no Brasil: um breve histórico sobre a formação do

professor; Disciplinas pedagógicas: qual seu papel nos cursos de Licenciaturas; e Desafios e perspectivas encontrados na formação do professor de física e química. No segundo capítulo é apresentada a metodologia. O terceiro capítulo aborda os resultados e discussão da pesquisa trazendo separadamente cada questão e com um enfoque sobre as categorias que mais foram citadas na pesquisa pelos alunos.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar a percepção dos alunos das Licenciaturas de Física e Química do IFPI, campus Parnaíba em relação as disciplinas pedagógicas para sua formação docente.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar aptidão docente dos licenciandos dos curso de Licenciatura de física e química do IFPI, campus Parnaíba.
- Investigar a importância das disciplinas pedagógicas para a formação profissional dos estudantes dos cursos de Licenciatura do IFPI, campus Parnaíba.
- Verificar se há algum aspectos de hierarquização em relação as disciplinas do núcleo específico e de formação de professores nos cursos de Licenciatura de Física e Química na visão dos alunos.

3. CAPITULO I

3.1 EMBASAMENTO TEÓRICO

3.1.1 As licenciaturas no Brasil: um breve histórico sobre a formação do professor.

As licenciaturas são cursos que, pelas legislações que norteiam a educação, têm por finalidade formar educadores para a ensino básico; educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial (GATTI, 2010).

A Lei nº 374, de 03/09/1895, foi onde iniciaram as primeiras escolas de formação de professores, sendo de fundamental importância para que se pudesse desenvolver o sistema de formação de docentes em proporções significativas para a período e fornecer o ensino primário para que as pessoas fossem habilitado a seguir o magistério (TANURI, 2002).

A Lei nº 5.692, de 1971, foi a responsável por instituir que as licenciaturas fossem ofertadas por meio de capacitações específicas para o ensino de segundo grau e através de habilitações por área de formação, para o ensino de primeiro grau (de 5ª a 8ª séries). A licenciatura-habilitação por área contemplou o conceito de compor o professor polivalente, destinado às séries finais do então primeiro grau, hoje ensino fundamental, em curso de curta duração (SCHEIBE, 2008).

Desde a criação das licenciaturas no Brasil, nas antigas faculdades de Filosofia, na década de 1930, até os dias atuais, a formação de professores vem enfrentando desencontros e dilemas. As dificuldades mais recorrentes são: dicotomia entre disciplinas específicas e disciplinas pedagógicas e entre bacharelado e licenciatura; desarticulação entre formação acadêmica e realidade prática (SILVA; DIAS; PIMENTA, 2014).

Somente com o Parecer nº 295/62 que foi proposto, para os cursos de formação de professores, as seguintes disciplinas de formação pedagógica obrigatórias: Psicologia da Educação (adolescência e aprendizagem), Didática e Elementos da Administração Escolar e Prática de Ensino na matéria de habilitação (sob a forma de estágio supervisionado), só então foi que os cursos de licenciatura passou a ter formação pedagógica (JUNQUEIRA & MANRIQUE, 2015).

Historicamente, a demanda da formação de professores tem sido alvo de inúmeras inquietações e objeto de distintas indagações, tratando-se de uma questão efetiva das sociedades, atravessada por discussões complexas que se estendem desde a natureza até as intenções e inícios que orientam os cursos que se ocupam em formar professores (MELO, 2007).

Abundantemente, tem se debatido sobre a formação de professores, contudo raras ações, com transformações substantivas, para essa formação têm sido implementada. O esquema de formação hídrico que se solidificou no País revela-se quase impermeável à construção de ambientes específicos para a formação de professores, tendo-se a educação e seus aspectos essenciais, como referência a matriz curricular básica. O que se oferece é um verniz, superficial de formação pedagógica, principalmente nas licenciaturas, que não pode ser considerado como sendo, realmente uma formação de profissionais para atuar em escolas. Atualmente, os debates sobre esta questão, estão mobilizando os profissionais da educação, e, o que se precisa é, a partir de ideias defendidas, criar condições sólidas, para um novo tipo de formação, para a docência na educação básica. Ousar mudar de fato não é questão simples nos contextos de nossas instituições (GATTI, 2003).

A formação de professores e os saberes docentes surgem marca da produção intelectual internacional, com o desenvolvimento de estudos que utilizam uma abordagem teórico-metodológica que dá a voz ao professor, a partir da análise de trajetórias e histórias de vida (NUNES, 2001 p. 28).

Com a publicação da Lei n. 9.294/96 –Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – em dezembro de 1996, alterações foram sugeridas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores. Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores foram anunciadas e, nos anos seguintes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser confirmadas pelo Conselho Nacional de Educação (GATTI, 2010).

Nas últimas décadas, diversos esforços foram realizados apontando garantir maior organicidade entre as políticas, os programas e as ações direcionados à formação de professores. Para prosseguir, nesse contexto, e tendo em vista a concordância do Plano Nacional de Educação PNE, faz-se indispensável estabilizar políticas e regras nacionais básicas para garantir a formação inicial em cursos de

licenciatura dos profissionais do magistério da educação básica, bem como a formação continuada (BRASIL, 2015).

A formação de professores na intenção reflexiva, aceita uma política de valorização do acréscimo pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares. Isto porque trabalhar a informação na ativa da sociedade multimídia, da globalização, da multi-culturalidade, das modificações nos mercados bem-sucedidos, na formação dos alunos, crianças e jovens, além disso eles, em fiel ação de mudança cultural, de valores, de esforços e obrigações, solicita constante formação, alcançada como ressignificação identitária dos professores (PIMENTA, 1997).

Segundo Schön (1983), os atuais currículos de formação dos professores, com base no pretexto instrumental, aparecem de uma percepção positivista de ciência e de formação profissional. Segundo essa percepção, há inícios comuns e simples que admitem fazer uma interferência em uma dada circunstância visível para deliberar algum problema, mesmo nos procedimentos educativos. Isso não se compete na prática. Dessa forma, os profissionais determinam conhecimentos na prática, muito desiguais daqueles que lhes foram ensinados na instituição. A definição desses conhecimentos pode dar-se em lugares interativos em que notificam professores de escola, professores da universidade e acadêmicos, consentindo novos níveis de capacidade para todos os envolvidos (MALDANER; NONENMACHER; COSTA, 2005).

A formação dos docentes das Ciências Naturais, física e química, tem sido discutida no ambiente universitário, com o acréscimo de distintos assuntos de indagações e abordagens teóricas e metodológicas (NETO; QUEIROZ; ZANON, 2009). Uma das vertentes, defendida por Tardif (2004), apoia o conceito de que as tarefas docentes fica em conexo a uma variedade de conhecimentos, tais como os saberes pessoais, os saberes derivados do desenvolvimento escolar anterior, os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Por ser oriundos de distintas fontes, os saberes educacionais, ainda acionam as percepções do senso comum, acerca do artifício educativo, várias crenças a respeito do ensino, a aprendizagem, o papel da escola etc., as quais abordam ser insuficiente afetadas pelos cursos de licenciatura.

Adentro do modelo que lidera a universidade brasileira, a formação de professores ocupa um espaço bastante secundário. Nele, as preferências são centralizadas nas funções de pesquisa e preparação do conhecimento científico, em

geral analisadas como exclusividade dos programas de pós-graduação. Tudo o que não se enquadra dentro dessas atividades ocorre, em comum, para um grupo inferior, como são as atividades de instrução e de formação de professores (LÜDKE, 2009).

3.1.2 Disciplinas pedagógicas: qual seu papel nos cursos de Licenciaturas

O papel das disciplinas pedagógicas vai além de doutrinar o estudante de licenciatura a lecionar de forma construtiva, mas ainda torná-los capazes a intervir e demudar condições adequadas na escola, na educação e na sociedade. É por meio dessas disciplinas que o futuro professor poderá apossar-se de conceitos que irão orientar seu desempenho profissional. Ainda que o curso esteja inserido na modalidade de licenciatura, os exemplos tradicionais do ensino dão destaque aos conteúdos específicos da área. Entretanto, para que o professor exerça bem o seu trabalho precisará conciliar os conhecimentos peculiares com os conhecimentos pedagógicos (ZIMMERMANN & BERTANI, 2003).

Porém, historicamente, a formação pedagógica em cursos de licenciatura é secundarizada em relação ao conhecimento disciplinar, tanto do ponto de vista legal, quanto de parte da coordenação e desenvolvimento dos cursos e de suas disciplinas e atividades. Ainda perante o acordo, no âmbito da produção acadêmico-científica, acerca da seriedade e da imprescindibilidade destes dois membros para a apropriada formação de um professor, os próprios têm sido tratados e tomados de forma torcida e incoerente (CHAVES, 2012).

Os cursos de formação de professores, apresentam a separação entre, as disciplinas pedagógicas e as específicas da área o que proporciona, um afastamento dentre a teoria e a prática, aborrecendo assim, muitos momentos com um artifício confuso e desconexo (DIAS-DA-SILVA, 2005).

Ausência de conexão entre conteúdos específicos e os de embasamentos metodológicos e didáticos, não veem apreciando as distintas dimensões do método formativo, instituindo, dessa forma, uma dicotomia entre as disciplinas específicas da área de sua formação e as pedagógicas, o que lança sérias distorções na formação do professorado, comprometendo, assim, a metodologia de preparação conceitual dos educadores, sobretudo no que diz respeito, os conceitos principais para o aprendizado docente, dificultando a interligação entre o ensino e a aprendizagem para os estudantes de licenciatura (FERREIRA & FROTA, 2001).

Como à articulação entre os saberes pedagógicos e os saberes disciplinares pertinentes ao campo de referência para a disciplina de ensino, nem todos os trabalhos oferecem suposições nesse sentido, todavia aqueles que referem, apresentam aspectos conexos à desarticulação entre tais saberes. Portanto, encontramos trabalhos que reafirmam a histórica incerta do descordo e dicotomização entre a formação pedagógica e a formação disciplinar; que conhecem a seriedade e a obrigação de articular a formação pedagógica e a formação disciplinar; que verificam a vivência de desequilíbrio na classificação da carga horária de cursos em que se privilegia a Formação Disciplinar em detrimento da Formação Pedagógica; que garantem que a carreira docente não pode mais ser diminuída ao domínio dos conteúdos das disciplinas e às metodologias para transmiti-los. (CHAVES; MORSCHBACHER; TERRAZZAN, 2014).

A interdisciplinaridade inclui a conexão entre as disciplinas, supondo trocas de conhecimentos entre disciplinas pedagógicas e áreas de conhecimentos específicos; a transdisciplinaridade busca uma intercomunicação entre as disciplinas, eliminando-se fronteiras entre elas; e a multidisciplinaridade é o conjunto de disciplinas a serem trabalhadas (NEVES & VASCONCELOS, 2011).

Ao harmonizar os dois conhecimentos, o docente torna-se apropriado de promover a interação entre a pedagogia e os conteúdos científicos, para tanto é indispensável a articulação do conhecimento com a prática. Essa ausência de conexão entre as disciplinas pedagógicas e específicas gera um desacordo, na formação docente, e afeta diretamente no processo ensino-aprendizagem, quando no exercício da atividade docente (LIMA & QUEIROZ, 2014).

Não se pode distanciar conhecimentos profissionais dos conhecimentos pedagógicos, os dois se pautam durante toda a vida profissional do docente. De acordo com Tardif (2014), os saberes pedagógicos são originários das Ciências da Educação, procurando por meio da sistemática, unificar as implicações da análise às intuições que sugerem, objetivando a legitimação científica.

Segundo Gobbi (2006), a teoria e a prática tornam-se meios essenciais da atividade educadora, visto que, para o professor pensar sobre o seu trabalho, sobre seu ato, precisaria de referenciais, teóricos, que adequassem a mais perfeita compreensão e aprimoramento de seu aprendizado docente.

Mediante o argumento de ação do docente, percebemos que a formação pedagógica indispensável à docência pode ser então caracterizada e organizada com

base nos saberes docentes. Entendemos que os saberes docentes relacionados às Ciências da Educação e os saberes docentes relacionados ao Ensino da Matéria admitem uma preparação mais apropriada para a desempenho na docência (CHAVES, 2014).

O Conselho Nacional de Educação que rege o Parecer CNE/CP 9/2001, ao explicar e normatizar a requisição formativa desses profissionais, institui um novo modelo para esta formação. O padrão de categoria se conduz para uma formação holística que aborda todas as atividades teóricas e práticas articulando-as em volta de linhas que redefinem e transformam o método formativo das legislações passadas. A relação teoria e prática deve decorrer todas estas atividades as quais necessitam estar articuladas entre si tendo como finalidade fundamental formar o docente em nível superior (BRASIL, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que delibera e legitima o sistema de ensino no Brasil, divulgada em 1996, não considera qualquer requisição em relação à formação didático-pedagógica para o exercício da docência superior. Determina, somente, que a instituição sustente em suas equipes um determinado número de professores com titulação acadêmica de mestres e doutores e professores com dedicação exclusiva. Partindo dessa premissa, o professor, na maioria das vezes, não há em sua formação o conhecimento sobre o fator pedagógico, eficaz para o exercício do profissional docente (GUIMARÃES & VOLPATO, 2016).

Isso é uma repercussão da desintegração da formação dos professores vivida nas licenciaturas, de forma geral, por onde perpassam os futuros professores e aqueles que chegarão a ser formadores de professores. Quer nos cursos de formação para atuação na Educação Básica, quer em todos os diversos tipos de licenciatura específica, o ensino é formado de modo fragmentado, sem a presumida articulação entre as áreas disciplinares, principalmente entre as disciplinas chamadas de específicas e as pedagógicas (RODRIGUES; DEÁK; GOMES, 2016).

3.1.3 Desafios e perspectivas encontrados na formação do professor.

Ao começar uma licenciatura, muitas vezes nos encontramos nas incertezas e o medo de não conseguirmos desenvolver um trabalho adequado em sala de aula. Portanto, não podemos deslembrar de que os conhecimentos específicos de suas áreas de atuação não é suficiente para se tornar um professor. Sendo que se faz necessário ter os saberes sobre as teorias educacionais e das

perspectivas pedagógicas pois as mesmas são importante para a formação profissional. É preciso que todas as formas de ensino sejam contidas num mesmo contexto para que a formação do docente se solidifique e assim formar profissionais qualificados (JANUARIO, 2008).

Muitos são os desafios atuais essenciais ao trabalho do educador, os quais falam sobre respeito com o conhecimento, ao relacionamento com estudantes em ambientes de aula, à agilidade das permutas de informações, à produtividade exigida. Questões como: o que significa ser professor hoje? Como é percebido o trabalho docente nos dias atuais? E como os alunos de cursos de formação de professores entendem a formação docente, e como se preparam para a serem professores. (MORAES, OLIVEIRA & MARTINS, 2012).

Partindo da hipótese de que o procedimento de formação de professores é em específico, muito difícil, pois está fortemente articulado com o período histórico-cultural pelo qual vivenciamos, sendo caracterizado por numerosos progressos tecnológicos e por transformações nos paradigmas de conhecimentos, a formação de professores deve centralizar na apreciação crítica dos atuais artifícios de formação em concordância com a valorização da prática reflexiva e teórica (CARVALHO & RUBIM, 2005).

Para isso, um curso de formação inicial poderá contribuir não apenas colocando à disposição dos alunos as pesquisas sobre a atividade docente escolar (configurando a pesquisa como princípio cognitivo de compreensão da realidade), mas procurando desenvolver com eles pesquisas da realidade escolar com o objetivo de instrumentalizá-los para a atitude de pesquisar nas suas atividades docentes, ou seja, trabalhando a pesquisa como princípio formativo na docência (PIMENTA, 2005).

As técnicas de desenvolvimento dos docentes, necessita dotar os professores de informações, capacidades e maneiras, para que os métodos profissionais, reflexivos ou investigadores, possam fluir nessa linha, fundamentando o currículo de formação do professor, desenvolvendo a aptidão de pensar sobre a oportuna prática docente, com a finalidade de instruir, explicar, compreender e refletir sobre o fato social e à docência (IMBERNÓN, 2010, p. 41).

Percebemos que o professor é um profissional que têm sabedoria de várias matizes, sobre a educação e tem como papel fundamental educar crianças, jovens e adultos. Por isso, o 'saber profissional' que norteia a atividade do professor deve insira multiplicidade conveniente do trabalho dos profissionais, que operam em diversas

condições e que, assim, necessitam, atuar de forma diferenciada, mobilizando distintas suposições, tecnologias, capacidades. Dessa forma, o 'saber profissional' dos professores é composto não por um 'saber específico', mas por vários 'saberes' diferentes, de origens, aí incluídos, também, o 'saber-fazer' e o saber da experiência (CUNHA, 2007).

Perante todos os conhecimentos referidos, permanece evidente que para ser um bom professor, decididamente não basta saber somente o conteúdo, é preciso ir além. É necessário a este profissional lembrar-se sucessivamente que está lidando com pessoas, aperfeiçoando, futuros cidadãos, que por sua vez saberão apreciar o professor, que de certa forma, os ensinarão não só sobre, química, física, história, etc., mas sobretudo lhes instruirão sobre a vida. Portanto, para ser um educador dito pronto, faz-se indispensável as disciplinas pedagógicas para sua formação (CARDOSO, 2012, p.19).

No clímax, a formação teórica aceitaria ser consagrada nos exames e obter o diploma, enquanto a formação prática ofereceria os embasamentos para a sobrevivência na profissão. É necessário desfavorecer essa dicotomia e assegurar que a formação é uma só, teórica e prática ao mesmo tempo, assim como pensativa, crítica e criativa de identidade. Ela advém em toda parte, nas aulas e nos seminários, em campo e nos aparelhos de formação que arrastam os distintos tipos de formadores a trabalharem unidos: comitiva de desempenho profissionais, equilíbrio de grupo de julgamento de práticas ou pensamento comum sobre dificuldades profissionais (PERRENOUD et al, 2009).

A formação dos professores é apontada como uma das principais responsáveis pelos problemas da educação. Embora tenha acontecido uma verdadeira revolução nesse campo, nos últimos vinte anos, a formação deixa muito a desejar, há ainda grandes problemas a ser colocado em prática, percepções e exemplos inovadores, para que venhamos ter uma educação de qualidade, para então supri-las as necessidades das escolas do Brasil (BANDEIRA, 2006).

Nos cursos de formação de professores, a percepção dominadora, conforme já referida, segmenta o curso em dois polos separados entre si: um distingue o trabalho na sala de aula e o outro, distingue as atividades de estágio. O primeiro polo supervaloriza as informações teóricas, acadêmicas, desfavorecendo as práticas como relevante fonte de conteúdo da formação. Há uma visão aplicacionista das teorias. O segundo polo, supervaloriza o fazer pedagógico, desfavorecendo a

grandeza teórica das informações como ferramenta de escolha e crítica contextual das práticas. Neste caso, há uma visão combatente da prática. Assim, são fornecidos cursos de teorias prescritivas e analíticas, deixando para os estágios o momento de pôr esses conhecimentos em prática (BRASIL, 2001). Felizmente essa, prática tem sido superada, tendo em vista as atitudes e iniciativas de vivências no início dos cursos de formação

No entanto, faz-se necessário pensar sobre os alcances e desafios que tal teoria traz à área educacional, na medida em que identifica e situa possibilidades, desenvolvendo, com isso, as condições de aplicabilidade da teoria no diálogo com outras áreas do saber, especialmente, com a educacional (SOUSA & VILLAS BÔAS, 2011).

Incluindo a prática pedagógica nessa óptica, o trabalho do professor contrai a consciência de uma ação docente, criativa e reflexiva, resistindo firmemente, para a consignação de uma cultura, de trabalho grupal que congrega sujeitos, descontentes com o resultado de sua ação docente, incentivando-os a partir da ação-reflexão-ação, ao desenvolvimento do caráter, emancipatório, da ação profissional originada de novos conhecimentos e de novas formas de ação docente, com conceitos, táticas e metodologias inovadoras de modo a adaptar as dificuldades, e os desafios, da difícil tarefa de educar. Sugere, nessa perspectiva, construir a formação inicial na relação teoria-prática enquanto renovação, modificação, e mudança com valores cultivados e efetivos à prática igualitária de ser professor (MENDES, 2005).

Os desafios infligidos à licenciatura são: o que o aluno precisa saber ao sair da universidade e como prepará-lo para exercer com aptidão o papel de professor e divulgador da ciência? Esses desafios conduzem para uma dimensão maior, pois a divulgação da ciência é fundamental para a democratização da sociedade e para o conhecimento dos cidadãos na tomada de decisões necessárias sobre o futuro MARTELLI, (2004). Portanto, para ser professor na atualidade faz-se necessário, possuir um embasamento completo do que é ser educador, construindo uma formação sólida e baseada nos conhecimentos específico e pedagógico, que qualquer curso de formação de professor oferece.

Avaliar a diferença de condições de comandos cognitivos, culturais, classes econômicas, singulares e sociais, não sugere em aligeirar a formação dos docentes, mas em construir nas instituições que se propõem desenvolver essa formação, elementos para se alcançar uma qualificação com nível apropriado para

seu futuro desempenho profissional. Também solicita novas percepções quanto aos saberes, disseminados nos métodos de socialização, em particular pela educação, procedimentos esses que são meios de desenvolvimento civilizatório e de sobrevivência. (GATTI, 2016).

4. CAPITULO II

4.1 METODOLOGIA

4.1.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa se caracteriza como pesquisa exploratória. As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores, Gil (2008, p. 27). Com relação aos meios é um estudo de campo que, segundo Gil, (2008, p. 57), se caracteriza por dar condição aos pesquisador em se aprofundar na temática estudada. Esta pesquisa se utilizou de método misto. De acordo com Crewell (2008) esse método possibilita ao pesquisador combinar os dois métodos: qualitativa e quantitativa com a finalidade de aprofundar o conhecimento e sua corroboração.

A estratégia usada na pesquisa foi a concomitante que se utiliza tanto de dados quantitativos como os qualitativos nos quais são obtidos ao mesmo tempo durante a coletas dos dados, com ênfase nos dados qualitativos (CREWELL, 2008).

Inicialmente, foi feito uma pesquisa bibliográfica baseados em teóricos da área pesquisada, sendo que alguns dos autores que embasaram a pesquisa foram: Cardoso (2012), Chaves (2012, 2014), Gatti (2003, 2010, 2016), Imbernón (2010), Perrenoud (2009), Pimenta (1997, 2005), Tardif (2004, 2014), entre outros, essa revisão bibliográfica foi realizada, a fim de ter uma maior compreensão da literatura sobre o foco principal do estudo, que era conhecer as visões dos alunos dos cursos de Licenciatura de Física e Química, do IFPI, campus, Parnaíba.

4.1.2 Participantes

Participaram da pesquisa 51 alunos dos cursos de Licenciatura de Física e Química, do IFPI, campus, Parnaíba, sendo que foram escolhida 4 (quatro) turmas, sendo que duas era de Química, e duas de Física dos módulos VI e VIII, a escolha dessas turmas foi devido serem alunos que já possuíam maior vivência nos cursos e que já haviam passado por quase todas as disciplinas pedagógicas, ofertadas nos cursos, os estudantes envolvidos na investigação, estavam devidamente matriculados nos módulos descrito acima.

4.13 Procedimento de Coleta dos Dados

Para a coleta dos dados foi aplicado um questionário de acordo com Gil (2002, p. 114) (...)“Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”. O questionário continha 10 questões, que abrangeram os objetivos da pesquisa. O questionário era alternado em perguntas abertas e fechadas. Os dados coletados foram analisados de acordo com a técnica de análise de conteúdo, de BARDIN, (2011).

Para a realização do trabalho foi inicialmente feito uma apresentação aos participantes, acompanhada do termo livre esclarecido na qual informou aos participantes os objetivos e os fins da pesquisa.

4.1.4 Procedimento de Análise dos Dados

Os dados coletados foram verificados de acordo com a técnica de análise de conteúdo, de BARDIN (2011), seguindo as suas etapas: 1) Pré-análise, 2) exploração do material, 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na primeira etapa na Pré-análise, que envolve a organização do material para compreender as ideias iniciais, foi feita uma leitura flutuante, onde estabelece os documentos de coleta de dados no qual o pesquisador toma conhecimento do texto e transcreve as respostas dos pesquisado.

Na segunda etapa que é a exploração do material, nessa etapa, realizou a separação dos verbos significativos e expressões dos pesquisados, onde buscou, se grifar as falas que tivesse os mesmos sentidos a procura das semelhanças que havia entre as respostas dos pesquisados. Para melhor compreensão as escritas dos discentes estavam sendo grifadas de uma mesma cor para perceber as relações entre as respostas.

Na última e terceira etapa, foram tratados os resultados e em cada questão foi realizado uma tabulação dos dados e criadas categoria e sub categorias e por fim faz-se, a contagem de quantas vezes essas categoria e sub categoria apareciam em uma mesma questão, para então poder interpretar e discutir os resultados das análises.

5. CAPITULO III

5.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados mostram que a maioria dos estudantes pesquisados, consideram as disciplinas pedagógicas importantes para sua formação profissional. Outros alunos, uma minoria afirmaram, não ajudarem em sua formação devido alguns fatores, como, carga horária, por trabalhar uma realidade que não condiz com as escolas no Brasil, e por serem repetitivas. Alguns alunos não quiseram responder ou não souberam responder algumas questões. E muitos dos pesquisados não justificaram suas respostas, em questões na qual perdiam para ser justificada.

Os dados coletados buscaram em primeira instância, conhecer os participantes da pesquisa, sendo que no início do questionário, os participantes teriam de responder um dado demográfico, no qual deveriam citar, o curso, o módulo, a faixa etária, o sexo, e se já atuavam como docentes. Analisando esses dados os participantes da pesquisa eram 51 alunos 20 do curso de Física e 31 de Química, 29 eram dos módulos VI, e 22 dos módulos VIII, com uma faixa etária entre 21 e 48 anos, sendo que 24 dos participantes eram do sexo masculino 27 do sexo feminino, dentre os 51 participantes apenas 13 estudantes responderam que já tinham experiência como docente. As respostas variaram de experiências de meses há anos. A experiência profissional dos pesquisados foram a seguinte: apenas um afirmou ter trabalhado 1 mês, um trabalhou 3 meses, quatro trabalharam durante 1 ano, três trabalharam 2 anos, três trabalharam durante 3 anos e um trabalhou 4 anos. Percebe-se que uma minoria conhece a realidade das salas de aula, sendo que, os demais conhecem apenas o que eles vivenciam nos estágios supervisionados.

Quadro 1- Aptidão docente dos licenciandos, em Física e Química do IFPI, campus Parnaíba.

Categorias	Com relação as expectativas da profissão docente como você se classifica?	Respostas
1. Nunca quis ser professor mais no decorrer do curso aprendi a gostar e pretendo exercer	“Não sonho com a profissão, mas tenho gostado a partir do contato com a sala de aula”.	19
2. Sempre quis ser professor	“Vejo na profissão professor uma forma de contribuir de maneira positiva com a comunidade por isso escolhi ser professo”.	15

	“Tenho interesse em ser professor desde antes do curso, mais não sempre”.	
3. Tenho duvido se realmente quero exercer a profissão	“Sempre gostei da profissão porem hoje que estou na pratica vejo a desvalorização entre outras coisas e estou em dúvida”.	8
4. Outros motivos	“Só estou concluindo esse curso para expandir minhas opções no mercado de trabalho”.	8
5. Não teve outra opção	“Sempre foi minha segunda opção, mas também sempre tive vontade de ser professor”	1

Fonte: autoria própria, (2017).

A primeira questão, tinha como objetivo verificar aptidão docente. É possível observar no quadro 1, que dos 51 alunos que responderam ao questionário, 19 dos alunos não tinham o “sonho” inicial para a profissão, mas no entanto, no decorrer do curso passaram a se interessar, isso ocorre por que segundo Januário (2008), com o passar do tempo, os licenciados passam por uma mudança desses sentimentos, e começam a se ver enquanto docentes. Essas mudanças acontecem, possivelmente, a partir das conversas com os colegas, das leituras e discussões, em sala de aula, orientações, de professores, ou dos relatos, dos companheiros que, talvez, já lecionem.

Pimenta (2005), aborda que quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já tem conhecimentos sobre o que é ser professor. Sabem sobre o ser professor, por meio da experiência socialmente acumulada, as transformações, históricas, da profissão, o aprendizado profissional em distintas escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades, de estar perante uma turmas de crianças e jovens agitados, em escolas precárias. Sabem, mas não se identificam como professores, na medida em que olham o ser professor e a escola do ponto de vista do ser aluno. Ou seja o aluno ao ingressar numa licenciatura, tem que ter consciência que será professor e não um bacharel ou engenheiro, que esses cursos ensinam a ser professor, a lidar com pessoas e não com equipamentos, onde os mesmos além do conteúdo específicos terão que ter embasamento pedagógicos, para repassar a matéria de forma coerente e segura para seus alunos.

Dos 15 alunos que responderam ao questionário sempre quiseram ser professor, pois, os mesmo, já tinham interesse bem antes de ingressar no curso, 8 alunos responderam que tinha dúvidas se realmente queria exercer a profissão, e hoje depois de conhecer a desvalorização, e enfrentar os problemas da profissão docente, esse contexto só contribui de forma negativa, para que esses alunos, não queiram

exercer a profissão. Pertinente a esta hipotética, nos deparamos com uma dificuldade no que se refere à carência, de profissionais qualificados, em cada área específica das ciências naturais, bem como a uma excessiva, desvalorização, do trabalho docente, frente às novas e atuais concepções de ensino (CARVALHO & RUBIM, 2005).

Oito dos alunos responderam que tiveram outros motivos, porém eles não relataram quais eram esses motivos. E apenas 1 relatou não ter outra opção, e também não justificou por que não teve outras opções, para seguir nos seus estudos.

Em relação a segunda questão, quando questionamos aos alunos sobre a forma que estar estruturada a matriz curricular dos cursos, 33 dos estudantes responderam que, conhecem a forma da qual estar organizada a matriz curricular. E 17 responderam que não sabem como estar estruturada a matriz dos seus cursos, então percebe-se que, uma boa parte dos estudantes ainda desconhecem, como seu curso está dividido, e o que nos chamou atenção é que esses alunos são estudantes que já estão passando da metade ou finalizando o curso, e ainda relataram que desconhecem essas informações que no nosso ver é considerada importantes para um curso de licenciatura. Os participantes deve ter o conhecimento de sua matriz curricular mesmo para entender a importância de cada núcleo e como esses núcleos estão divididos dessa forma e também entender como as disciplinas estão divididas e inseridas em diferentes núcleos.

A estrutura curricular do Curso Superior de Licenciaturas Plena em Química e Física estão de acordo com as determinações legais presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9.394/96. A matriz curricular dos cursos estão organizadas por 4 núcleos, (específico, didático-pedagógico, complementar e prática profissional), onde cada um repassa de modo claro e objetivo o porquê de esta na grade curricular. Sendo que os cursos possuem disciplinas do núcleo comum ou seja que estas estão inseridas nos cursos da mesma forma.

Quadro 2- Relevância dos núcleos para formação docente.

Categorias	Dos núcleos existentes em sua matriz curricular você considera qual de maior relevância para sua formação docente?	Respostas
1. Todos os núcleos	“Todas são importante, pois uma complementa a outra”; “Todas são importantes para o melhor desempenho profissional”;	20

	“As duas, núcleo específico e pedagógico pois sem um desses não formará um profissional qualificado”.	
2. Núcleo Pedagógico	“Para a formação docente, sem dúvidas, o núcleo pedagógico, pois é o que dará suporte a minha prática profissional”;	14
2.1. Didática	“O pedagógico, pois não adianta saber o conteúdo específico, sem saber transmitir para o aluno de maneira mais simples e objetiva das disciplinas pedagógicas”; “A didática fortalece enriquecendo as teorias químicas”.	4
3. Núcleo Específicos	“Núcleo específico pois estou me formando em professor de química e não de pedagogia”; “Considero o mais importantes o núcleo das disciplinas específicas pois, acredito que ele poderá me proporcionar um melhor desempenho na área que estou atuando”.	9
4. Não responderam		6
5. Estágio	“Considera o estágio, pois é onde temos uma vivência na escala e sala de aula”; “Estágio devido a prática docente que leva ao discente reflexões para sua atuação profissional”.	2

Fonte: autoria própria, (2017).

Ao analisar a questão 3, relatada no quadro 2, que fala sobre qual o núcleo é mais importantes para os estudantes, 20 alunos responderam que todos os núcleos tem importância igual, 14 alunos responderam que acham mais importante o núcleo pedagógico e 9 acham o núcleo específico mais importante, dentre o núcleo pedagógico a didática aparecem como uma sub categoria, na qual é citada por alguns discentes a sua importância. Observou-se, também, que o estágio foi mencionado pelos estudantes como sendo uma das disciplinas importantes para a sua formação docente.

Todos os cursos de exatas, aqui no caso da Química e Física são detentoras, de conteúdo, de difícil compreensão, até mesmo para quem admira, é preciso que se tenha meios para repassar de forma que, facilite a aprendizagem dos alunos e esse processo, se torna mais fácil, com o subsídio das disciplinas pedagógicas. A didática, é uma das disciplinas pedagógicas citada pelo os alunos como, responsável para que o professor consiga transmitir, um determinado, assunto com mais clareza, para facilitar a aprendizagem dos alunos (CARDOSO, 2012).

Segundo Rodrigues, Deark e Gomes (2016), essa divisão, que os alunos fazem acontece devido, haver uma fragmentação na formação dos professores vivida

em todas as licenciaturas, de forma geral, além de ser, um ensino, sem articulação entre as áreas disciplinares, sobretudo entre as disciplinas chamadas de específicas e as pedagógicas. Os profissionais formadores, de professores deveriam preparar os discentes, durante os cursos de formação para atuarem na Educação Básica, de uma forma que não houvesse, separação dos conhecimentos.

A consequência dessa declaração leva a uma contraversão radical. Sendo o professor um profissional que está permanentemente mobilizando conhecimentos, das diferentes disciplinas e colocando-os a serviço de seu trabalho profissional, a matriz curricular do curso de formação, não deve ser a mera justaposição ou coexistência de estudos disciplinares e interdisciplinares. Ela deve permitir o exercício firme, para aprofundar conhecimentos disciplinares e ao mesmo tempo pesquisar a esses conhecimentos sua importância e relação para incluir, planejar, executar, avaliar, casos de ensino e aprendizagem. Essa organização ficaria melhor se fosse feita de uma expectativa interdisciplinar (BRASIL, 2001).

Quadro 3- Visão do núcleo didático pedagógico.

Categorias	Qual sua visão em relação ao núcleo das disciplinas didática pedagógicas do seu curso?	Respostas
1. Importante para formação docente	“É de fundamental importância para nortear os futuros docentes quanto ao meio que serão integrados”; “São importante pois orientam os formandos a ter uma boa postura didática, valores, quando estiver em sala de aula”; “São de suma importância, já que estas facilitam a mediação da teoria e pratica”.	30
2. Não concordo da forma que são trabalhadas	“Acho que deveria ter mais interdisciplinaridade entre os núcleos existentes na grade, para facilitar uma melhor compreensão e reflexão sobre o tipo de profissão que pretendemos ser”. “Em termos que quantidades e importância estão boas, mas a forma como nos são repassadas precisa melhorar”;	8
3. Não condiz com a realidade	“Fora de contexto, não descreve o que realmente passamos em sala”; “Linda teoria, como deve ser realizado o trabalho docente, mas este não condiz com a realidade enfrentada”; “Fora da realidade da docência encontrada no ensino médio”.	5

4. Fundamental mais extensa	“Acho que são extremamente necessárias porém, a carga horaria excessiva”; “Algumas delas deveriam ser enxugada para dar espaço para disciplinas experimentais”.	3
5. Importante mais muito repetitiva	“Algumas são realmente importantes porem ao logo do curso grande parte torna-se repetitiva e poderiam ser postas numa só”; “Tenho uma boa visão, com uma pequena revolta na redundância do que vemos nas disciplinas de estagio”.	3
6. Deixam a desejar em carga horaria	“Excelente, até acho que suas respectivas cargas horarias deveriam ser maiores”.	2

Fonte: autoria própria, (2017).

Na questão 4, descrita no quadro 3, quando indagados sobre a importância das disciplinas pedagógicas 30 alunos disseram ser importantes para a formação docente, 8 responderam que não concorda da forma que são trabalhadas, 5 disseram que é fora da realidade, 3 responderam que são extensa, 3 também disseram que são repetitivas e 2 responderam que a carga horária é pequena.

Quando os alunos descreveram em 4 categorias as suas insatisfações com o núcleo das disciplinas pedagógicas, ao descreverem que é fora da realidade, repetitivas, em relação a carga horaria, uns descreveram que é extensa e outras insuficientes. Nesse item é notável, que essas disciplinas não estão contemplando as necessidades de formação dos estudantes das licenciaturas do curso de Química e Física, do IFPI, campus Parnaíba, pois, os mesmos relataram em seus depoimentos suas insatisfações, podendo ser analisada pelos os próprios professores a maneira da qual eles estão trabalhando tais disciplinas, em sala de aula.

Apesar da maioria dos alunos descrever a importância das disciplinas pedagógicas, não podemos deixar passar despercebidos algumas falas da qual os estudantes tem uma visão crítica em relação as suas concepções adquirida durante o curso de Licenciatura.

As disciplinas pedagógicas servem como um apoio, para a aprendizagem obtida com a colaboração da didática metodológica, sendo indispensável, ao exercício do magistério, ou de uma outra forma, elas verdadeiramente cooperam para além dos procedimentos e práticas pedagógicas, e atingem o patamar da contribuição formativa do professor da área de ciências naturais (FERREIRA & FROTA, 2001).

Nesse sentido, os cursos de formação de professores, necessitariam proporcionar aos licenciandos, procedimentos através dos conteúdos das disciplinas

pedagógicas, que lhes permitem, superar os desafios da profissão e oferecer meios para os discentes se adequarem a um embasamento reflexivo na sua formação e em seu desempenho profissional (GOBBI, 2006).

Quadro 4 - Classificação dos conteúdos das disciplinas didáticas pedagógicas.

Categorias	Como você classificaria os conteúdos das disciplinas didáticas pedagógicas?	Respostas
1. Não justificaram		19
2. Conteúdos auxiliam na formação docente	“Todas elas pautam e no decorrer do curso apenas reforçam a mesma coisa. A didática e formas de ensino de aula”; “Na grande maioria nós estudamos a realidade da profissão (ou o mais próximo dela) e isso torna a assimilação do conteúdo mais rápida e prática”.	13
3. Fácil compreensão	“Acho fácil pois procuro estudar bem cada uma das disciplinas”; “Por causa da identificação com as disciplinas, se torna prazeroso o estudo e entendimento dos mesmo”.	8
4. Requer muita leitura e interpretação	“Assim como as outras matérias exige tempo, dedicação e esforço”; “Essas disciplinas são muito trabalhadas com muita leituras teorias e muitas vezes com textos de difícil compreensão necessitando de uma certa dedicação para compreende-las”.	5
5. Muito conteúdos exigidos em pouco tempo	“Porque as vezes há muitos conteúdo a serem exigido para nós que acabam atrapalhado o nosso desempenho em disciplinas específicas”; “Os conteúdos são mostrados tempo muito corrido, devido a carga horaria”.	4
6. Atenção ao conteúdo específicos	“Como o curso é dividido em específica e pedagógicas acabam sendo difíceis por eu dá mais privilégio às específicas”.	1
7. Teorias utópicas	“Pois trata-se apenas de teorias utópicas e sem aplicabilidade nas nossa real sociedade”.	1

Fonte: autoria própria, (2017).

Em relação a 5 questão, descrita no quadro 4, que indagava sobre os aspectos da classificação dos conteúdos das disciplinas didáticas pedagógicas, a presente questão nos mostra que para a grande maioria dos pesquisados os conteúdos ministrados em sala de aula nos núcleos didáticos pedagógicos são de média compreensão, pois 35 dos pesquisados responderam que os conteúdos são

médios, 10 responderam que os conteúdos são muito fáceis, 3 acham difícil e 3 acham fácil porém ninguém acha que seja muito difícil.

Dentre as categorias que os pesquisados citaram em suas falas sobre os conteúdos das disciplinas pedagógicas o que mais se repetiu foi que esses conteúdos servem para dá auxílio na formação docente.

Também foi possível perceber algumas inquietações nas vozes dos estudantes tais como: muito conteúdos cobrados em pouco tempo, exigência de muita leitura, teoria utópica ou seja, não trabalha a realidade. Como também notou-se que alguns alunos não dão importância a esse núcleo dando preferência ao núcleo específico de seu curso.

No que se menciona às percepções dos licenciandos e as possíveis alterações que ocorrem ao longo do curso, principalmente no contato com disciplinas pedagógicas, as análises das percepções expressas em distintos momentos da formação, assim como das marcas deixadas por tais disciplinas, e é possível perceber, que estas possuem um papel fundamental na formação do futuro professor, especialmente na construção de um olhar sobre a atividade docente, voltando-se para os aspectos sociais, humanos e culturais que abrangem tal prática, deixando pensar o professor como agente de uma ação social em transformação (NETO; QUEIROZ; ZANON, 2009).

Segundo Gomes (2013), ainda nos dias atuais existe uma desvalorização dos estudantes de licenciaturas, com as disciplinas pedagógicas para a formação do professor, sendo que os alunos não consideram importante as disciplinas de formação docente dando atenção apenas a aprendizagem dos conteúdos específicos. Contudo, essa falta de interesse dos alunos possa vir desde de sua origem, pois, os mesmos relatam em suas falas ansiedades referindo-se as disciplinas pedagógicas, mais isso não quer dizer que os mesmos desvalorizem essas disciplinas.

Quadro 5- Avaliação do desempenho nas disciplinas didáticos pedagógicas.

Categorias	Como você avaliaria o seu desempenho nas disciplinas didáticos pedagógicas?	Respostas
1. Não justificaram		17
2. Um bom Desempenho	“Meu desempenho é relativamente bom, pois nunca fiquei de dependência e consigo absorver com facilidade”; “Tenho bom desempenho nas disciplinas pedagógicas por que me esforço”.	17

3. Pouca afinidades com o núcleo	“Não tenho muita afinidade com essas disciplinas, mas sei da sua importância para minha formação”; “Não me interessa muito para essas disciplinas, apenas o necessário para passar na matéria”.	7
4. Dedicção igual para os núcleos	“Sempre me empenho em estudá-las, pois acredito que um bom professor ele apenas não sabe sua matéria mas possui conhecimentos importantes para repassar os conteúdos”; “Eu tento me dedicar para as disciplinas pedagógicas da mesma forma que para as disciplinas específicas, pois considero que todas são importantes”.	4
5. Identificação com os conteúdos	“Bom porque me identifico com os conteúdos, como futura professora de química. Então me aplico em ler e compreender e fazer as atividades da melhor forma possível. Por isso, acredito alcançar bons resultados”.	3
6. Priorizo as específicas	“Tento me manter na média e confesso que as vezes deixo elas de lado para focar nas específicas do curso”; “Porque se preocupar com as específicas acabando priorizando-as”.	3

Fonte: autoria própria, (2017).

Quando indagados na 6 questão, descrita no quadro 5, sobre o desempenho em sala de aula em relação ao núcleo didático pedagógico, é possível perceber que todas as respostas foram satisfatórias, pois, nenhum dos pesquisados responderam que seu desempenho foi ruim ou péssimo, analisando as respostas a maioria dos estudantes 28 alunos consideraram seu desempenho bom, 10 consideraram seu desempenho ótimo e 13 consideraram seu desempenho regular.

Dentre os estudantes que justificaram sua resposta, surgiram 6 categorias da qual nos mostra o porquê alguns desses alunos relacionaram seu desempenho como sendo bom, ótimo ou regular. Os dados mostrados no quadro 5, exibem as vozes dos alunos, que 17 deles têm um bom desempenho, 7 têm pouca afinidade, 4 relataram que se dedicam igual aos núcleos, 3 disseram que se identificam com o conteúdo, 3 dão prioridade ao núcleo específico e 17 não justificaram suas respostas.

No campo da concepção docente, tem-se desenvolvido estudos que, à luz da Teoria das Representações Sociais, vem cooperando para a área acadêmica e social no que se descreve a importância das ações de verificação e compreensão das pluralidades das ações docentes. Nessa concepção, procuramos apresentar uma concisa visão das disciplinas, em formação docente, implantadas na Teoria das

Representações Sociais, bem como suas sugestões metodológicas e as contribuições desta teoria para a evolução dos estudos neste campo (SOUSA; SILVA; ANDRADE, 2016).

A formação teórico-científica inclui a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai se especializar, e a formação pedagógica abrange as disciplinas Filosofia, História da Educação, dentre outras relacionadas à educação no contexto histórico. A formação técnico-prática prepara o profissional através das disciplinas: Didática, Pesquisa Educacional, Psicologia da Educação e outras pertinentes à prática escolar. Essa formação não exige técnicas e regras, mas sugerem os aspectos teóricos, que ao mesmo tempo em que fornecem à teoria os problemas e desafios da prática (NEVES & VASCONCELOS, 2011).

Quadro - 6 Se os alunos conseguem ver na prática docente os conteúdos das disciplinas pedagógicas.

Categorias	Com relação aos conteúdos ministrado nestas disciplinas você consegue visualizar na sua prática docente? Justifique sua resposta?	Respostas
1. Importante para a prática docência	“Pois são nas disciplinas pedagógicas que aprendemos como realmente um professor pode se comportar na sala de aula”; “É importante aprender a ter didática, isso é de suma importância na carreira de um professor”.	26
2. Não justificaram		18
3. Não vejo na prática	“Porque o que nós aprendemos é uma “realidade” utopista da educação, que muito dificilmente será aplicada na realidade”; “As disciplinas pedagógicas teoricamente tudo é lindo e maravilhoso, o que não se vê na prática”; “Alguns pouco pois a maioria é criada para uma realidade a qual não fazemos parte”.	5
4. Não atuo na docência ainda	“Não pois não estou praticando a docência”; “Ainda não atuo na docência”.	2

Fonte: autoria própria, (2017).

Quando questionados na questão 7, descrita no quadro 6, sobre os conteúdos ministrado nas disciplinas pedagógica se os mesmos conseguem ver na sua prática pedagógica, 42 dos estudantes responderam sim e 26 justificaram suas respostas, 5 disseram que não veem em sua prática docente, pois os mesmos relatam que não condiz com a realidade do ensino, novamente se percebe aflições por parte de alunos que tem uma visão mais crítica, 2 responderam que ainda não atuam na

docência. 18 alunos não justificaram suas respostas, apenas responderam sim ou não e não relatando o porquê de suas respostas.

O desenvolvimento do conhecimento de como educar necessita ocorrer, logo, a partir do curso de formação de professores e precisa permanecer ao longo da vida profissional, ajustando a cada dia novas técnicas em sala de aula. Logo, é a partir da prática docente que o professor, pauta o seu conhecimento com a sua atuação, permitindo por meio da concentração levar a teoria ao encontro da atuação (ZIMMERMANN & BERTANI, 2003).

Depreendemos que esse conjunto de análises, destaca a seriedade de uma maior articulação entre teoria e prática profissional na formação dos discentes de licenciaturas a fim de que possam, como futuros docentes, desenvolver uma prática educadora constituída em bases científicas e não empiristas, o que infelizmente nem sempre condiz com o esperado do professor (GOMES, 2013).

Quadro -7 As possíveis consequências para vida profissional caso tenha um má desempenho no núcleo pedagógico.

Categorias	Caso tivesse um mau desempenho nas disciplinas pedagógicas poderia haver alguma consequência posterior para sua vida profissional?	Respostas
1. Na pratica docente	“Pois as disciplinas pedagógicas é a base para um bom profissional na educação, e um mau desempenho pode levar esse docente a exercer sua função de educador sem qualidade”; “O aluno que busca ter um bom desempenho nas disciplinas pedagógicas já vai ter um maior embasamento teórico para sua atuação profissional”.	23
2. Não justificaram		20
2.Em provas de concursos	“Sinceramente só irá prejudicar em prova de concursos”; “Sim pois muitos dos conteúdos são exigido em concurso público, além disso mostram a visão legal e ampla sobre o desenvolvimento da pessoa respectivamente”.	3
4. Não trará consequência	“Pois o que faz um bom professor, são suas experiências no decorrer de sua vida, e não somente o curso em si”; “Pois acredito que o aperfeiçoamento tanto do ato de lecionar como o de passar os conteúdos é adquirido com experiência”.	3

Fonte: autoria própria, (2017).

Quando interrogados na questão 8, descrita no quadro 7, sobre um desempenho ruim nas disciplinas pedagógicas se poderia haver alguma consequência posterior para sua vida profissional, 33 dos alunos responderam que sim, e 16 disseram que não e 2 não responderam o questionamento.

Dos discentes que justificam sua resposta, 23 disseram que podia influenciar na formação docente, 3 citaram que podia prejudicar em prova de concursos e 3 citaram que não trará nenhuma consequência.

Isso demonstra que os alunos têm conhecimento de que as disciplinas pedagógicas influenciam na formação docente uma vez que interfere diretamente na forma de desempenho na profissão. Deve-se atentar ao fato de que essas disciplinas serão mais importantes ainda quando atreladas as disciplinas específicas do curso (LIMA & QUEIROZ, 2014).

Devemos analisar na formação de docentes, de um lado, uma formação cultural básica ampliada em disciplinas que colaborem para a compreensão do fato social que chamamos de educação e ensino; e, de outro, formação em conhecimentos e compreensão do sistema escolar e da escola como estabelecido sociocultural com especificidades, buscando trazer aos alunos uma concepção sobre a realidade escolar. E que eles necessitam ser instrumentalizados para lidar com o ensino, que é o foco de sua profissão, e o artifício definidor de sua profissionalização (GATTI, 2016).

Quadro- 8 Conhecimentos proporcionado pelas disciplinas pedagógicas.

Categorias	Que conhecimentos as disciplinas pedagógicas lhe proporcionaram para sua formação até o momento?	Respostas
1. Conhecimentos para prática docente:	“Acumulo de conhecimentos sobre a prática docente, como ações e métodos que contribuirão para a atuação docente”; “Estágios, didática, libras, leis de LBD, psicologia da educação”; “Educação inclusiva, educação política e gestão, didática no ensino de física trazem os conhecimentos necessários para a prática efetiva”.	42
2. Não responderam		5
3. Conhecimentos fora da realidade	“Como ser um eterno sonhador, como ficar sonhando e não colocar a mão na massa”; “Todas elas, ou a grande maioria, nos mostrou como é ser o professor ideal, para alunos	2

	ideais, em escolas ideais, numa sociedade ideal”.	
4. Analisar os diferentes níveis de conhecimentos dos alunos	“Aprendi não ser tão “dura” com meus alunos de EJA e da modalidade normal, aprendi que cada caso é um caso e que para cobrar, eu como professora devo suprir a necessidades deles, sem afoga-los em um mar de conteúdo”; “Organização de conteúdos com metodologias adequadas e ordem de explanação de acordo com os conhecimentos prévios de cada turmas, considerar os diferentes níveis de aprendizagens dentre outras”.	2

Fonte: autoria própria, (2017).

Na questão 9, descrita no quadro 8, percebe-se que para a maioria dos alunos entrevistados descreveram que as disciplinas pedagógicas, contribui de forma significativa para sua formação, pois, conforme as falas analisadas, 42 estudantes responderam que elas lhe proporcionaram muitos conhecimentos para sua prática docente, dentre essas categorias se repetiu algumas sub categorias, as que mais se repetiu foi a didática que apareceu 9 vezes, deixando explícitos que a didática é considerada importantes para os discentes. Outras sub categorias como psicologia da educação, estágio e educação inclusiva foram citadas 3 vezes, avaliação foi citada 2 vezes e libras 1 vez.

Os conteúdos de natureza educacional presentes nas tradicionalmente chamadas “disciplinas pedagógicas” são “conteúdos de caráter acadêmico-científico-cultural” ou são técnica como elemento curricular (DIAS DA SILVA, 2005).

É por meio das disciplinas pedagógicas juntamente com a prática docente, durante a graduação, que o aluno de licenciatura apresentará ferramentas que o ajudem durante o exercício da profissão (LIMA & QUEIROZ, 2014).

A Didática representa a disciplina curricular com mais incidência de importância de estudo. A abordagem está centralizada nos aspectos específicos pertinentes à disciplina sem a afirmação de relações explícitas com a Formação Pedagógica em Cursos de Licenciatura e com a Formação Pedagógica como objeto de estudo (CHAVES, MORSCHBACHER & TERRAZZAN, 2014).

Quadro-9 Hierarquização entre as disciplinas do Núcleo Específico e Didático-Pedagógica do seu curso.

Categorias	Você consegue visualizar em sua formação profissional o elo existente entre as disciplinas do Núcleo Específico e Didático- Pedagógica do seu curso?	Respostas
1. Sim	“Sim, pois o desenvolvimento nas disciplinas específicas devem ser ministradas mediante maior conhecimento da disciplinas pedagógicas”; “Sim, ambas complementam-se! ter conhecimento específico, e não ter uma didática de como transmitir de forma clara e simples e lúdica aos educandos”;	35
2. Não	“Não. Considero isto uma grande deficiência da nossa grade curricular; vivenciamos como se fossem coisas totalmente isoladas”; “Não existe na verdade é como se estivesse “fazendo dois cursos em um”, pedagogia e química”; “Não. Aqui no curso é muito bem dividido, cada um para o seu lado”;	13
3. Não Responderam		2
4. Muito pouco	“Muito pouco! O que aprendemos hoje nas aulas pedagógicas ajuda pouco ou quase nada na formação do professor de Física”.	1

Fonte: autoria própria, (2017).

Quando indagamos os estudantes, na questão 10, descrita no quadro 9, sobre o elo existente entre os dois núcleos, pedagógico e específico, 35 dos alunos responderam que sim que conseguem ver o elo entre os núcleos e apenas 13 disseram que não, que não veem esse elo entre os núcleos e 1 disse que muito pouco o elo entre tais núcleos e 2 não souberam ou não responderam.

Analisando as falas dos estudantes, é perceptível que a grande maioria descreveram que existe elo entre tais núcleo, porém 13 relatam que não a elo algum entre os núcleos, e percebe-se que esses alunos tem uma visão mais críticas e se mostram inquietos com a falta de conexão entre os núcleos que deveriam se complementar, e com essa falta de conexão entre esses núcleos, se distanciam completamente deixando os discentes insatisfeitos com o que os mesmos estudam nas disciplinas pedagógicas e nas especificas pois os mesmos relataram “problemas” de insatisfação, em suas falas.

Muitos autores escrevem sobre a importância da conexão entre a teoria e a prática para facilitar o ensino aprendizagem dos alunos. Assim como, a valorização dos saberes docentes e a dicotomia entre teoria-prática, talvez a própria área de educação possa estar colaborando para a desprofissionalização dos professores

tentando que sua formação seja necessariamente “prática”, tolerando que sua formação seja “extracurricular”, seja em consequência do discurso pós-moderno ou da censura ao “conteudismo” da escola brasileira, seja em nome da valorização dos procedimentos contínuos implicados na aprendizagem da docência (CRUSUÉ, 2004).

A ausência de relação entre conteúdo específicos e os de fundamentos metodológicos e didáticos não vêm apreciando as distintas dimensões do artifício formativo, mencionando, dessa forma, uma dicotomia entre as disciplinas específicas e as pedagógicas, o que causa sérias distorções na formação do professorado, comprometendo a ação de preparação conceitual, sobretudo de conceitos fundamentais para o aprendizado docente, como é o fato do ensino e aprendizagem (FERREIRA & FROTA, 2001).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar as percepções dos alunos das Licenciaturas de Física e Química, do IFPI, campus Parnaíba, em relação as disciplinas pedagógicas para sua formação acadêmica, compreendendo assim, quais análises e concepções que os discentes adquiriram durante o seu curso. Foi possível perceber que alguns alunos tinham uma visão mais crítica, expressando durante a pesquisa marcas deixadas pelas as disciplinas para sua formação profissional. Apesar de algumas vezes essas críticas serem citadas de formas “negativas” pelos os alunos, os mesmos compreendem que a docência é multifacetada e exige uma formação pautada em diferentes saberes. Saberes que vão deste o conhecimento disciplinar perpassando os saberes prático – pedagógico.

Uma formação completa exige do aluno a capacidade de absorver os conhecimentos inerentes ao seu saber fazer, umas das vertente defendida por Tardif (2004), aponta que a formação pedagógica fica em conexo a uma variedade de conhecimentos, tais como os saberes pessoais, os saberes derivados do desenvolvimento escolar anterior, os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Na busca de entender as visões dos alunos com relação as disciplinas pedagógicas foi pesquisado sobre a identificação dos discente sobre a aptidão pela profissão docente, qual a importância das disciplinas pedagógicas para a formação profissional dos alunos e se os mesmos viam um elo entre os núcleos das disciplinas pedagógicas e específicos. As respostas feitas para serem averiguadas foram respondidas, pois alguns dos estudantes dos cursos de licenciatura citaram em suas falas ter vontade de exercer a profissão do magistério, a maioria reconhecem a importância das disciplinas pedagógicas para sua formação profissional, e uma pequena parte referiram que não há elo algum entre os núcleos pedagógico e o específico parecendo cursos distintos.

Com esse trabalho foi possível perceber ainda mais sobre a relevância que esse núcleo didático pedagógico tem na formação docente, pois o mesmo norteia os conhecimentos experienciais para que os alunos possam pôr em práticas os conhecimentos específicos com uma metodologia mais inovadora onde o ensino aprendizagem se torne cada vez mais eficaz.

A didática foi apontado como sub- categoria da pratica profissional como sendo a disciplina curricular com mais incidência de importância de estudo, através das falas dos alunos, percebermos a importância da disciplina didática para a formação docente, deixando claro que a mesma auxilia os discentes pôr em prática os conhecimentos adquirido em sala de aula.

Poucos alunos, demonstraram não gostar das disciplinas pedagógicas dando maior importância ao núcleo específico por considerar este mais difícil, embora os mesmos conheçam e reconheçam a importância desse núcleo para sua formação docente. Esses alunos citaram em suas falas que acham as disciplinas pedagógicas chatas, cansativas, redundantes, e muitas vezes desnecessárias, pois, não mostra a realidades da educação nas escolas do Brasil.

Espera-se que com as mudanças inseridas nas atuais matrizes curriculares, dos PPC's dos cursos em questão, a partir da reformulação pela qual passaram todos os cursos de Licenciaturas do IFPI e já em vigor desde o primeiro período de 2016, possa diminuir alguma discrepância com relação as disciplinas de modo geral, buscando assim, uma maior integração e articulação entre os núcleos, pois a formação exige que todos os envolvidos neste processo compreendam a especificidade de cada conhecimento, sem desmerecer ou desqualificar um em prol de outro.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2011. 229 p. **CONTRIBUIÇÕES Todos os autores tiveram iguais contribuições no desenho do estudo, coleta e análise de dados, redação e análise crítica.**
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Parecer CNE/CP n.º 009/2001 de 17/01/2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, de 18 /01/2002. Seção 1. P. 31.
- BRASIL. Ministério da educação conselho nacional de educação. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior. Resolução CNE/ ILAPE, nº 2, de 1º de julho de 2015.
- BANDEIRA, H. M. M. Formação de professores e prática reflexiva, Teresina, 2006. Disponível em:
<<http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1132006>. Acesso em: 03/04/2017>.
- CARVALHO, L. M. O. de.; RUBIM, J. Investigação sobre a prática pedagógica na formação de professores de ciências: análise de uma proposta interdisciplinar. 2005. Trabalho apresentado ao V. **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, são Paulo, 2005.
- CARDOSO, L. M. **Crenças e Concepções dos Alunos de Licenciatura em matemática, da UNUCET, com relação as Disciplinas Pedagógicas**. 2012. 68 f. Trabalho de Conclusão de curso (Monografia) - Unidade universitária de Ciência Exata e Tecnológicas, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2012. p. 19.
- CHAVES, T.V.; Formação pedagógica em cursos de licenciatura: um relato sobre as produções acadêmicas encontradas nos anais da ANPED e do ENDIPE. In: anais **IX ANPED SUL**, Caxias do Sul, jul-ago de 2012.
- CHAVES, T.V.; Um estudo sobre as formas de organização da formação pedagógica em cursos de licenciatura. In: anais **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.
- CHAVES, T. M. V.; MORSCHBACHER, M.; TERRAZZAN, E. A. Formação Pedagógica em Cursos de Licenciatura: Um Levantamento sobre as Produções Acadêmico-Científicas do Brasil. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 117-128, jan.-jun. 2014.
- CUNHA, E.R. os saberes docentes ou os saberes dos professores. **Revista cocar**, v.1, n. 2, p. 31-39, jul - dez. 2007.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUSOÉ, N, M de, C. A teoria das representações sociais em moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **APRENDER - Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação**, Vitória da Conquista, n. 2 p. 105-114, 2004.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. Frem. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 381-406, jul. dez. 2005.

FERREIRA, L. H. B.; FROTA, P. R. de O. Contribuição Das Disciplinas Pedagógicas Para A Formação Conceitual Dos Licenciandos Em Ciências Da UFPI. **Universidade Federal do Piauí; UNESC/SC**, Teresina, [s. v], s. n], p. 1-8, 2001.

GATTI, B A. A Formação de Professores: seus desafios e pesquisa, e seus contornos sociais. **Educação e Filosofia**, [s. l], v.17, n. 34, p. 241-252, jul/dez. 2003.

GATTI, B A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educ. Soc**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, B A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 4.ed, São Paulo: Atlas S.A. 2002. V.4, p. 17-173 (7ª tiragem)

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisas social**, 6.ed, São Paulo: Atlas S. A, 2008. V. 6, p. 1-195. 2008.

GOBBI, M. do C. M. **A Formação Do Professor Do Ensino Fundamental E Médio: A Importância Das Disciplinas Pedagógicas Para Os Licenciandos**. 2006. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2006.

GOMES, V, C. **Formação Pedagógica Nas Representações Sociais De Estudantes De Licenciaturas**. 2013. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

GUIMARÃES, M.L.F.; VOLPATO, G. Formação Pedagógica: a Percepção dos Docentes do Curso de Ciências Contábeis em uma Instituição de Ensino Catarinense. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human**, Londrina, v. 17, n.2, p. 164-171, 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**, 8.ed, São Paulo: Cortez, 2010. V 14, p. 30-44 (coleção questões da nossa época).

JUNQUEIRA, S. M. da S.; MANRIQUE, A. L. Reformas curriculares em cursos de licenciatura de Matemática: intenções necessárias e insuficientes. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 21, n. 3, p. 623-635, 2015.

JANUARIO, G. O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. In: **Seminário de História e Investigações de/em aulas**

de matemática, 2, 2008, Campinas. Anais: II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, 2008. v. único. p. 1-8.

LIMA, A. M. de O.; QUEIROZ, M. N. A Visão Dos Alunos De Licenciatura Em Química Frente Às Disciplinas Pedagógicas. **Instituto Federal do Ceará (IFCE)-Campus Quixadá**, Quixadá, [s. v], s. n], 2014.

LÜDIK, M. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009.

MALDANER, O. A.; NONENMACHER, S. E. B.; COSTA, O. A. Pesquisa coletiva na formação inicial de professores da área de ciências naturais: química e biologia: 2005. Trabalho apresentado ao V. **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Bauru.

MARTELLI, J.M. **Os desafios da prática pedagógica do ensino de ciências biológicas frente às mudanças de paradigmas**. 2004. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná PUCPR, Curitiba, 2004.

MELO, G. F. Questões exatas, respostas incertas: dilemas e perspectivas na formação de professores de física, matemática e química. In: **Anais 30 Reunião ANPED**. 2007.

MENDES, B.M.M. Formação de professores reflexivos: limites, possibilidades e desafios. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, [s.v], n. 13. jul./dez. 2005.

MORAIS, D.A.F de.; OLIVEIRA, C.C de.; MARTINS, N. Futuros professores: representações discentes da docência. In: **Anais IX ANPED SUL**, Caxias do Sul, jul-ago de 2012.

NETO, P. C. P.; QUEIROZ, S. L.; ZANON, D. A. V. As disciplinas pedagógicas na formação e na construção de representações sobre o trabalho docente: visões de alunos de licenciatura em Química e Física. **Educar: disciplinas pedagógicas**, Curitiba, 2009, n. 34, p. 75-94, 2009.

NEVES, T.T.; VASCONCELOS, A.P.S.L. Importância das práticas pedagógicas na formação do professor de educação física escolar. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n.10, p. 1-17, 2011.

NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, Ano 22, n.74, p.27-42, abr. 2001.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. III, p. 5-14, set. 1997.

PIMENTA, S. G. **Sabres pedagógicos e atividade docência**, 4.ed.São Paulo: Cortez. 2005. p. 1-61.

PERRENOUD, P. et-al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2009.p.144-175.

RODRIGUES, A.S.; DEÁK, S.C.P.; GOMES, A. A.; O que pensam os formadores dos futuros professores sobre ser professor e formar professores. **Horizontes**, [s.l], v. 34, n. 1, p. 147-158, jan./jul. 2016.

SCHEIBE, L. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008.

SILVA, R. D. da; DIAS, A. A.; PIMENTA, S. A. Profissionalidade e formação docente: representações sociais de professores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 549-568, mai- ago. 2014

SCHÖN, D.A. **The Reflective Practitioner**. New York: Basic Books, 1983.

SOUSA, C. P. de; VILLAS BÔAS, L. P. S. A Teoria das Representações Sociais e o estudo do trabalho docente: os desafios de uma pesquisa em rede. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 33, p. 271-286, mai- ago. 2011.

SOUZA, A.K.A.S e.; SILVA, J.L da.; ANDRADE, E dos, R.G. Representações sociais e formação docente: um breve levantamento dos estudos realizados. In: III CONEDU CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3.,2016, Natal. **Resumos...** Rio Grande do Norte, 2016. p. 01-12.

TANURI, L.M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação.**, São Paulo, n, 14, p. 61-193, Mai/Jun/Jul/Ago 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e saberes profissionais**. 16 ed.- Petrópolis RJ: Vozes, 2014.

ZIMMERMANN, E.; BERTANI, J. A. Um novo olhar sobre os cursos de formação de professores. **Cad.Bras.Ens.Fís.**, v.20, n.1, p. 43-62, abr. 2003.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PIAUI
Campus Parnaíba

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO PIAUÍ- IFPI

**Dados sócio demográficos**

Curso: _____ **Idade:** _____

Sexo: _____ **Período:** _____

Ano de ingresso no curso: _____

Você já atua como docente? Há quanto tempo?

Questionário

1. Com relação as expectativas da profissão docente como você se classifica?

- a) () Sempre quis ser professor
- b) () Não tive outras opções
- c) () Tenho duvido se realmente quero exercer a profissão
- d) () Nunca quis ser professor mais no decorrer do curso aprendi a gostar e pretendo exercer
- e) () Outros motivos

2. Em relação a matriz curricular do seu curso você tem conhecimento sobre a forma na qual ela estar estruturada?

- a) () sim
- b) () não

3. Dos núcleos existentes em sua matriz curricular você considera qual de maior relevância para sua formação decente? Qual? justifique.

4. Qual sua visão em relação ao núcleo das disciplinas didática pedagógicas do seu curso?

5. Como você classificaria os conteúdos das disciplinas didáticas pedagógicas?

a) () Difícil; b) () Muito difícil; c) () Média; d) () Fácil; e) () Muito fácil
Justifique:

6. Como você avaliaria o seu desempenho nas disciplinas didáticos pedagógicas?
a) () Bom; b) () Ótimo; c) () Regular; d) () Ruim; e) () Péssimo
Justifique:

7. Com relação aos conteúdos ministrado nestas disciplinas você consegue visualizar na sua pratica docente? Justifique sua resposta.

a) () sim
b) () não

8. Caso você tenha um mau desempenho nas disciplinas pedagógicas durante o curso, na sua opinião poderia haver alguma consequência posterior para sua vida profissional? Qual?

a) () sim
b) () não

9. Que conhecimentos as disciplinas pedagógicas lhe proporcionaram para sua formação até o momento?

10. Você consegue visualizar em sua formação profissional o elo existente entre as disciplinas do Núcleo Especifico e Didático- Pedagógica do seu curso?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Título do projeto: A formação do professor de físicas e química: percepções dos alunos em relação as disciplinas pedagógicas.

Pesquisador responsável: Prof^a. Esp. Iriane do nascimento Rosa

Instituição/Departamento: IFPI Licenciatura Química

Telefone para contato: 86 – 994038028 / 86 – 994055124

Local da coleta de dados: Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do PI, *Campus-Parnaíba*

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente **voluntária**. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Avaliar a percepção dos alunos de Licenciatura de física e química em relação as disciplinas pedagógicas para sua formação docente.

Procedimentos. Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas que abordam qual sua visão em relação as disciplinas pedagógicas para sua formação docente.

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Local e data: _____, ____/____/____

Assinatura ou Rúbrica

Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:

Com os pesquisadores responsáveis pela pesquisa, email: irianepsi@gmail.com/mazebritophb@hotmail.com.

IFPI – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do PI, *Campus* Parnaíba-Bairro: Dirceu Arcoverde - CEP: 64211-145 - Parnaíba – PI.