

**PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR
DE UM CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS:
UM OLHAR PARA AS TEORIAS DO CURRÍCULO**

**CURRICULUM PEDAGOGICAL PROJECT OF A BIOLOGICAL
SCIENCES COURSE: A LOOK AT CURRICULUM THEORIES**

**PROYECTO PEDAGÓGICO CURRICULAR DE UNA CARRERA DE CIENCIAS
BIOLÓGICAS: UNA MIRADA A LAS TEORÍAS CURRICULARES**

Jessica Silva dos Santos¹; Ana Lúcia Olivo Rosas Moreira²

Resumo

O objetivo deste trabalho foi identificar e comparar a(s) teoria(s) de currículo que constam nos projetos pedagógicos curriculares (PPCs) de um curso de Ciências Biológicas de uma universidade pública, localizada no noroeste do Paraná. Para tanto, foi realizada uma análise comparativa entre o antigo PPC, vigente entre os anos de 2011-2019 e o mais recente PPC, vigente desde 2020. Os dados mostraram que o antigo PPC possuía uma tendência para as teorias tradicionais, pois apresentou, principalmente conceitos de planejamento e eficiência. Já o PPC do curso em vigência apresentou uma tendência para as teorias pós-críticas, pois introduziu conceitos que discutem questões humanas, tais como raça e sexualidade e também questões ambientais.

Palavras-chave: Formação de professores; Currículo do curso de Ciências Biológicas; Teorias Pós-Críticas.

Abstract

The objective of this work was to identify and compare the curriculum theory(s) contained in the curricular pedagogical projects (PPCs) of a Biological Sciences course at a public university, located in the northwest of Paraná. To this end, a comparative analysis was carried out between the old PPC, in force between the years 2011-2019 and the most recent PPC, in force from 2020. The data showed that the old PPC had a tendency towards traditional theories, as it mainly presented concepts of planning and efficiency. The PPC of the current course showed a tendency towards post-critical theories, as it introduced concepts that discuss human issues, such as race and sexuality, as well as environmental issues.

Keywords: Teacher training; Curriculum of the Biological Sciences course; Post-Critical Theories.

¹ Mestranda em Educação para a Ciência e a Matemática - Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, PR - Brasil. E-mail: pg403994@uem.br

² Doutora - em Ciências - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, SP - Brasil. Pós-Doutora - Universidade do Estado do Paraná (UNESPAR). Paranavaí, PR - Brasil. Pós-Doutora - Instituto de Educação - Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal. Professora Associada - Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, PR - Brasil. E-mail: alormoreira@gmail.com

Resumen

El objetivo de este trabajo fue identificar y comparar la(s) teoría(s) curricular(es) contenida(s) en los proyectos pedagógicos curriculares (PPC) de un curso de Ciencias Biológicas en una universidad pública, ubicada en el noroeste de Paraná. Para ello, se realizó un análisis comparativo entre el PPC antiguo, vigente entre los años 2011-2019 y el PPC más reciente, vigente desde el año 2020. Los datos mostraron que el antiguo PPC tenía una tendencia hacia las teorías tradicionales, ya que presentaba principalmente conceptos de planificación y eficiencia. El PPC del curso actual mostró una tendencia hacia las teorías poscríticas, ya que introdujo conceptos que abordan cuestiones humanas, como la raza y la sexualidad, así como cuestiones ambientales.

Palabras-clave: Formación de profesores; Plan de estudios de la carrera de Ciencias Biológicas; Teorías poscríticas.

1 Introdução

O estudo do currículo é um tema que gera inúmeras discussões desde a Educação Básica até a formação superior. Essas discussões buscam melhorar a qualidade do ensino, da qualificação cidadã, da formação do profissional docente, bem como da escola e dos demais profissionais que fazem parte do processo educacional, como, por exemplo, a equipe pedagógica, os discentes e outros; visto que estão intrinsecamente relacionadas à formação do indivíduo.

Há diversas definições sobre o que é o currículo, Silva (2016), por exemplo, afirma que o currículo é o resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes provenientes de um universo mais amplo. No entanto, Moreira e Silva (2002, p. 8) descrevem que:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal - ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Nesse sentido, Sacristán (2000, p. 17), afirma que o currículo pode ser traduzido em atividades que adquirem significados ao serem produtos de tradições, valores e crenças e, desse modo, “os currículos são expressões do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento [...]”. Para Lopes e Macedo (2011) o currículo pode ser definido como um documento que descreve as matrizes das disciplinas curriculares, o conjunto de ementas e conteúdos, as atividades e carga horária, os recursos e avaliações utilizadas e o planejamento dos professores.

Portanto, o currículo pode ser entendido como um documento norteador que apresenta os conteúdos a serem ensinados e que podem modificar as concepções dos indivíduos que o seguem. Dessa forma, vale descrever um breve histórico sobre o currículo, cuja palavra foi

mencionada pela primeira vez em 1633 pela Universidade de Glasgow, a qual se referia ao curso integral, ou seja, aquilo que os estudantes cursavam (LOPES; MACEDO, 2011).

Entretanto, a necessidade de decidir o que deveria ou não ser ensinado, somente ganhou maior repercussão a partir de 1900, com a revolução industrial americana e, no Brasil, a partir de 1920 com o movimento Escola Nova. Desse modo, as escolas passaram a atender às demandas do mercado de trabalho que tinham como função socializar o jovem, seguindo os princípios de uma sociedade em industrialização, e permitindo assim, que o indivíduo participasse da vida política e econômica (LOPES; MACEDO, 2011).

Tal medida é justificada por Silva (2016), ao afirmar que o currículo é um instrumento ideológico capaz de modificar tanto no campo pessoal como no social quem o segue, e os conhecimentos estabelecidos na constituição do currículo, delineiam o indivíduo a ser formado. A partir desse fato são definidas três teorias do currículo: Teorias Tradicionais, Teorias Críticas e Teorias Pós-Críticas, as quais enfatizam diferentes conceitos.

1.1 As teorias do currículo

Para apresentar as teorias do currículo, Silva (2016) descreve, primeiramente, o significado da palavra teoria como sendo os conceitos que concebem e estruturam a compreensão da realidade. Portanto, uma forma de diferenciar as teorias do currículo é examinar os conceitos empregados em cada teoria. Neste sentido, o autor apresenta os seguintes conceitos (quadro 1):

Quadro 1: Conceitos enfatizados nas Teorias Tradicionais, Críticas e Pós-Críticas.

Teorias Tradicionais	Teorias Críticas	Teorias Pós-Críticas
Ensino	Ideologia	Identidade, Alteridade, \Diferença
Aprendizagem	Reprodução Cultural e Social	Subjetividade
Avaliação	Poder	Significação e Discurso
Metodologia	Classe Social	Saber-Poder
Didática	Capitalismo	Representação
Organização	Relações Sociais de Produção	Cultura
Planejamento	Conscientização	Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade
Eficiência	Emancipação e Libertação	Multiculturalismo
Objetivos	Currículo Oculto	-
-	Resistência	-

Fonte: SILVA (2016).

A partir dos conceitos apresentados no quadro 1, vale destacar que Bobbit foi pioneiro nas teorias tradicionais, em que descreve a ideia de currículo como uma simples mecânica, valorizando a eficiência do processo (SILVA, 2016). Bobbit apresenta o currículo como sendo um processo industrial e administrativo seguido pelas escolas, professores e alunos, a partir do que ele chama de currículo direto e as experiências indiretas, com o dever de preparar o aluno para a vida adulta economicamente ativa.

Desse modo, o currículo é elaborado por um grupo que identifica as tarefas desejáveis para formar diferentes profissionais que, posteriormente, serão submetidos ao treinamento com objetivos definidos que podem agrupar as disciplinas que já compõem os currículos (LOPES; MACEDO, 2011).

As concepções descritas foram consagradas, posteriormente, por Ralph Tyler, a partir de 1949, ao defender que o currículo é uma questão meramente técnica e seus objetivos devem ser comportamentais. Nesse contexto, Silva (2016, pp. 147-148) afirma que o currículo é:

[...] capitalista. O currículo reproduz – culturalmente- as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político.

Já a partir de 1960, ocorreram inúmeros movimentos com diferentes pautas; dentre eles, a oposição à hegemonia do currículo, à colonização, à marginalização, à sobreposição cultural capitalista e dos burgueses, entre outras. Desse modo, passou a ser questionado o que é ensinado nas escolas e universidades, surgindo as teorias críticas. Além disso, a partir dessas teorias foram problematizados o tecnicismo, a reprodução do modelo fabril, os conhecimentos e competências que perpassam o currículo, promovendo alternativas para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem e de crítica à hegemonia cultural dos mais favorecidos e dos modelos curriculares propostos por Bobbitt e Tyler (FREIRE; VIEIRA, 2019).

Vale ressaltar que um dos maiores representantes desse movimento no Brasil foi Paulo Freire, que apresentou - como uma de suas preocupações - a descrição da pedagogia que se deveria desenvolver. Sua proposta pedagógica assumia explicitamente valores e sentimentos como amor e humildade, e sua principal crítica ao currículo era a de educação bancária, ou seja, o aluno não deve ser um “caixa” na qual é depositado o conhecimento (BARBOSA; FAVERE, 2013), mas sim, o construtor de seu próprio conhecimento.

O educador Paulo Freire defendeu também uma educação conscientizadora e emancipatória, a qual pudesse mediar os indivíduos a tomarem consciência, tornando-os críticos, e possibilitando a reflexão de suas próprias ações e responsabilidades para lutar contra

a realidade opressora (RIBEIRO, 2016). Nesse contexto, é possível destacar como marcas das teorias críticas, conceitos como “emancipação”, “libertação” e “conscientização”.

A terceira e última teoria é a pós-crítica, que surgiu a partir da década de 1970, a qual aprofunda as discussões e problematizações realizadas enquanto teoria crítica, porém focaliza em uma formação humana integral, isto é, destaca principalmente o sujeito e enfatiza questões como currículo e desigualdade social, questões étnico-raciais, de gênero, sexualidade, crítica a hegemonia cultural de alguns grupos étnicos e econômicos, ressalta o respeito às diferenças sexuais, étnicas, culturais, dentre outras (FREIRE; VIEIRA, 2019).

Corazza (2010, p. 108) afirma que tal currículo “é tanto uma estratégia política quanto uma arma de combate contra as práticas curriculares oficiais, mas também contra as cristalizadas pela tradição, que ainda possuem vigor em algumas escolas e em outros lugares pedagógicos”, sendo considerado uma luta social ativa por apresentar os conceitos como o multiculturalismo, questões de classe e gênero, colonialismo, raça, etnia, entre outros.

Portanto, é possível observar que a concepção de currículo foi sendo modificada ao longo dos anos, mas sem perder sua principal característica: formar o indivíduo conforme as concepções seguidas na composição do documento elaborado, o qual está imerso nas ideologias do grupo que o organizou.

Nesse sentido, Silva (2016) aponta que as teorias críticas, ao enfatizarem os conceitos de ideologia e poder, retiram o enfoque simplesmente pedagógico das teorias tradicionais, bem como as teorias pós-críticas ao focalizarem o conceito de discurso; em contraposição ao conceito de ideologia das teorias críticas, permitiram visualizar e conceber tanto a educação quanto o currículo sob nova perspectiva. Assim, sugere-se que as teorias do currículo foram reformuladas conforme as mudanças e necessidades sociais e pedagógicas observadas nos diferentes contextos e períodos.

1.2 Breve histórico do curso de Ciências Biológicas

O curso de Ciências Biológicas na universidade foi inaugurado em 1973 visando “formar biólogos através de um currículo abrangente e integrado, com visão generalista de todos os níveis de organização, áreas e especificidades biológicas e de atuação do biólogo no mercado de trabalho” (ROCHA; CARVALHO, 2018, p. 5417).

Para atender às novas demandas da sociedade e atingir os objetivos propostos, o curso passou por diversas modificações entre 1988 e 2019, como, por exemplo, a implantação de um único processo vestibular para as duas habilitações, a abertura do curso no período noturno para a habilitação de licenciatura, alterações na carga horária total do curso, a inclusão e regulamentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), dentre outras (ROCHA; CARVALHO, 2018).

Em 2019 foi aprovado o novo Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso que está em vigência desde 2020. As alterações realizadas atingiram somente a habilitação de licenciatura, porém para ambos os períodos (integral e noturno). Dentre as mudanças, destacam-se as alterações na carga horária de disciplinas, o desmembramento e/ou junção de algumas disciplinas, o ajuste nos estágios supervisionados - sendo acrescentado um estágio, totalizando em três -, a criação de três disciplinas, a alteração na ementa e objetivos de várias disciplinas e a redução na carga horária total do curso.

Para auxiliar a composição do currículo, a partir de 2010, os órgãos responsáveis pela educação no país, passaram a exigir um Núcleo Docente Estruturante (NDE) para as Instituições de Ensino Superior, conforme as Resoluções nº 01 e 04/2010 - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (BRASIL, 2010a e 2010b). Desse modo, a Resolução nº 040/2014 – Conselho Interno/Centro de Ciências Biológicas, aprovou o NDE para o curso de Ciências Biológicas.

O NDE é um órgão “responsável pela discussão, formulação, implementação, desenvolvimento e atualização contínua do PPC, visando a construção e a melhoria da identidade do curso” (ROCHA; CARVALHO, 2018, p. 5417). Vale ressaltar que Santana (2020) já indicara que a implantação do NDE tem atendido às expectativas de sua implantação, visto que seus resultados confirmam a importância do NDE para atualizar o PPC do curso consoante as demandas e mudanças da sociedade.

Nesse contexto, a partir da Resolução nº 002/2015-CNE/CP (BRASIL, 2015), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior, relacionadas aos cursos de Licenciatura, cursos de Formação Pedagógica para graduados, cursos de Segunda Licenciatura e para a Formação Continuada, acarretou novas discussões com intuito de fortalecer e melhorar, constantemente, o perfil dos cursos de licenciatura e a qualificação para a formação de professores.

Desse modo, compreender a história do currículo pode auxiliar o entendimento de que este não é estático, ao contrário, ele é um artefato social e histórico, sujeito a mudanças (SILVA, 1995), relacionadas ao contexto social, regional, cultural e temporal. Além disso, considerando que o currículo pode modificar o indivíduo a ser formado, o objetivo do presente trabalho foi identificar e comparar qual(is) a(s) teoria(s) de currículo que constam nos projetos pedagógicos curriculares (PPCs) de um curso de Ciências Biológicas de uma universidade pública, localizada no noroeste do Paraná, os quais refletem na formação profissional dos acadêmicos.

A proposta pedagógica ou PPC é um caminho construído que traz uma história a ser contada. Para Kramer (1997, p. 19) o “currículo ou uma proposta pedagógica, assim definidos, reúnem tanto bases teóricas quanto diretrizes práticas neles fundamentadas, bem como aspectos de natureza técnica que viabilizam sua concretização”. O autor também afirma a necessidade de se analisar as propostas curriculares ou pedagógicas cuidadosamente, visto que em alguns

casos é possível realizar uma leitura geral. Porém, em outros, é preciso uma leitura aprofundada da realidade na qual o currículo foi desenvolvido e enquadrado no contexto educacional.

2 Procedimentos Metodológicos

O trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa descritiva e, para o seu desenvolvimento, utilizou-se da análise documental comparativa. O método de investigação comparativa tem em vista identificar as diferenças e semelhanças entre dois ou mais objetos de estudo e o procedimento deve ser realizado sob rigoroso controle, apresentando resultados passíveis **Fonte:** Adaptado de Rocha e Carvalho (2018).

É possível observar que as modificações apresentadas demonstraram um traço importante do curso: a preocupação em renovar e buscar a constante melhoria do PPC do curso; característica destacada por Silva (1995), ao afirmar que o currículo não é algo fixo e necessita de constantes renovações.

As modificações buscaram, e ainda buscam, acompanhar as necessidades da sociedade, caracterizada pela industrialização, pelo capitalismo, pelo aumento da população e, conseqüentemente, o aumento da necessidade de mão de obra qualificada, dentre outras. Tal característica é apontada por Rocha e Carvalho (2018, p. 5419), ao afirmarem que o curso foi implantado no noturno, pois “nesse período o MEC (*Ministério da Educação*), tinha como prioridade a garantia do acesso dos estudantes trabalhadores à Universidade e a busca de uma educação pública gratuita e de qualidade [...]” justificando tal implantação.

Além disso, as autoras supracitadas afirmam que os formandos do Ensino Médio teriam interesse em estudar no período noturno. Essa demanda também pode ser justificada pelo capitalismo, pois muitos estudantes precisam trabalhar durante o dia e tentam estudar no contraturno, buscando, formarem-se profissionais e, logo, terem melhores condições de vida. Isto é, terem uma possibilidade maior de trabalharem por um salário mais digno que supra suas necessidades.

Não obstante, alterar uma característica do currículo do curso buscando aumentar e/ou qualificar mão de obra (no caso, docentes) pode sugerir uma perspectiva tradicional de currículo, visto que Silva (2016) descreve o currículo como um aparelho ideológico do Estado capitalista e, portanto, baseado em uma perspectiva fabril.

Quanto à permissão para os acadêmicos cursarem as duas habilitações simultaneamente, a partir de 2010, sugere a necessidade de aumentar a mão de obra qualificada em larga escala e em um curto espaço de tempo, visando atender as demandas capitalistas, logo, inferindo novamente uma perspectiva tradicional de currículo. Entretanto, vale destacar que a referida alteração também indica a possibilidade de aproveitar e otimizar o tempo dos estudantes, pois pode favorecer a qualificação profissional, conforme a disponibilidade e interesse de cada um.

Em relação aos aumentos e diminuições de carga horária em ambas as habilitações do curso, podem indicar uma maior possibilidade para o aluno buscar seu interesse em estudar parte do curso, de forma autônoma, favorecendo sua entrada na vida profissional mais cedo.

Quanto às mudanças entre o PPC do curso aprovado na Resolução n° 044/2010 - CI/CCB e do PPC do curso mais recente, aprovado pela Resolução n° 066/2019 - CI/CCB, foram observadas aquelas mudanças consideradas significativas para este trabalho. Assim, buscou-se identificar a evolução entre eles, ou seja, se a tendência foi de mudança ou para permanecer as concepções de currículo.

Desse modo, algumas das mudanças no novo PPC do curso realizadas em 2019, e estão vigentes atualmente, foram: i) a inserção dos conceitos de Prática como Componente Curricular/Prática Pedagógica e Dimensão Pedagógica em várias disciplinas do curso; ii) a implantação da disciplina de Gestão Escolar e Didática das Ciências; iii) Educação em saúde e sexualidade; iv) a inserção de discussões sobre Educação em Direitos Humanos, Relações Étnico-raciais e à Educação Ambiental (UEM, 2019), conforme as orientações previstas nas Resoluções n° 001/2012-CNE/CP (BRASIL, 2012a), n° 001/2004 - CNE/CP (BRASIL, 2004) e n° 002/2012 - CNE/CP (BRASIL, 2012b), respectivamente.

Assim sendo, dentre as mudanças ocorridas, destacam-se: a inserção das discussões sobre Educação Ambiental, Educação em Direitos Humanos e Educação das Relações Étnico-raciais, características que sugerem claramente uma tendência curricular pós-crítica, visto que, Corazza (2010), Silva (2016) e Freire e Vieira (2019) apontam que tais teorias buscam discutir conceitos de diferenças, alteridade, gênero, raça, etnia, entre outros, colocando o sujeito em destaque.

A inserção dos conceitos de prática pedagógica na maioria das ementas das disciplinas é característica importante em um curso de formação de professores, porém analisar a mudança por si só pode indicar novamente uma tendência tradicional; pois, de acordo com Silva (2016), as teorias tradicionais enfatizam os conceitos de metodologia, didática, planejamento, entre outros. Assim sendo, é necessário serem desenvolvidos estudos para compreender se tal mudança tenderia as disciplinas às teorias tradicionais, críticas ou pós-críticas a partir de suas ementas e/ou objetivos.

De modo semelhante, vale apresentar as disciplinas que contemplam o antigo PPC do curso, aprovado pela Resolução n° 044/2010 - CI/CCB e do novo PPC do curso, aprovado pela Resolução n° 066/2019 - CI/CCB (quadro 3) e, em seguida, compará-los com base à discussão de suas mudanças e tendências curriculares.

Quadro 3: Disciplinas que compõem o PPC aprovado na Resolução n° 044/2010- CI/CCB e Resolução n° 066/2019 - CI/CCB para habilitação licenciatura, turno noturno.

Série	Disciplinas – Resolução n° 44/2010- CI/CCB	Disciplinas - Resolução n° 066/2019 - CI/CCB
1º ano	Biologia Celular; Matemática aplicada às Ciências Biológicas; Química geral e orgânica; Geologia Ambiental; Políticas Públicas e Gestão Educacional; Psicologia da Educação; História e Epistemologia das Ciências; Organização dos Seres Vivos; Fisiologia; Protozoários Heterotróficos; Introdução às Ciências Biológicas.	Biologia Celular; Matemática Aplicada às Ciências Biológicas; Química geral e Orgânica; Geologia Ambiental; Políticas Públicas e Gestão Educacional; Psicologia da Educação; História e Epistemologia das Ciências; Introdução à Prática Profissional em Ciências Biológicas; Biologia e Diversidade de Protozoários e Algas.
2º ano	Zoologia de Invertebrados I; Física Aplicada à Biologia; Imunologia; Bioquímica; Fundamentos de Anatomia Humana; Estatística Aplicada à Biologia; Embriologia e Histologia; Didática para o Ensino de Ciências e Biologia.	Zoologia de Invertebrados I; Física Aplicada à Biologia; Imunologia; Bioquímica; Estatística Aplicada à Biologia; Anatomia Humana: o corpo e a integração com o meio ambiente; Didática das Ciências; Embriologia Animal Comparada; Astronomia; Histologia; Bioquímica experimental.
3º ano	Zoologia de Invertebrados II; Morfologia e Anatomia Vegetal; Genética Geral e Humana; Microbiologia; Parasitologia e Saúde Pública; Micologia; Estágio Supervisionado para Docência em Ciências; Instrumentalização e Metodologia para o Ensino de Ciências.	Zoologia de Invertebrados II; Morfologia e Anatomia Vegetal; Genética Geral e Humana; Microbiologia; Micologia; Estágio Supervisionado: espaços pedagógicos e culturais; Currículo de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica; Epidemiologia e Saúde Pública.
4º ano	Zoologia de Cordados; Evolução; Sistemática Vegetal; Fisiologia Vegetal I e II; Estágio Supervisionado para Docência em Biologia e Instrumentalização e Metodologia para o Ensino de Biologia.	Zoologia de Cordados; Evolução; Sistemática Vegetal; Estágio Supervisionado para Docência em Ciências; Biofísica e Fisiologia Animal; Fisiologia do Desenvolvimento Vegetal; Estratégias e Recursos Didáticos para o Ensino de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica; Fisiologia do Metabolismo Vegetal e Metodologia de Pesquisa e Redação Científica.
5º ano	Biologia Molecular; Ecologia Sistemática; Trabalho de Conclusão de Curso; Paleontologia; Biologia Sanitária; Introdução à Libras; Biotecnologia; Ecologia de Populações e Comunidades.	Biologia Molecular; Ecologia Sistemática; Trabalho de Conclusão de Curso; Paleontologia; Introdução à Libras; Ecologia de Populações e Comunidades; Educação Ambiental, Saúde e Sexualidade e a Prática Pedagógica no Ensino de Ciências e Biologia; Gestão Escolar; Educação e Gestão Ambiental; Os Saberes Docentes de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica; Estágio Supervisionado para Docência em Biologia.

Fonte: UEM (2010; 2019)

O quadro 3 apresenta as disciplinas que compõem ambos os PPCs do curso em estudo. Foram destacados em negrito as disciplinas alteradas ou acrescentadas no novo PPC do curso. Em relação à criação de disciplinas, destaca-se o Estágio Supervisionado em Espaços Pedagógicos e Culturais no 3º ano, visto que no antigo PPC haviam apenas os estágios para o ensino de Ciências e de Biologia.

A criação da referida disciplina pode indicar que os acadêmicos irão conhecer e praticar o exercício da docência fora da sala de aula, enfatizando espaços culturais e possibilitando uma discussão multiculturalista. Tal conceito é destacado por Corazza (2010), Silva (2016) e Freire e Vieira (2019) nas teorias pós-críticas, que indicam a necessidade discutir questões que circundam a sociedade, incluindo a multiculturalidade, revelando a tendência de mudança nas concepções das teorias curriculares no mais recente PPC do curso.

No novo PPC do curso também houve o desmembramento de algumas disciplinas: “História e Epistemologia das Ciências: bases teóricas e metodológicas para a pesquisa” que passou a ser “História e Epistemologia das Ciências e Metodologia de Pesquisa e Redação Científica”; “Embriologia e Histologia” passou a ser “Embriologia Animal comparada e Histologia”; “Instrumentação para o Ensino de Ciências” passou a ser “Currículo de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica” e “Estratégias e Recursos Didáticos para o Ensino de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica” e; “Instrumentação para o Ensino de Biologia” foi remodelada como “Os Saberes Docentes de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica” e “Educação Ambiental, Saúde e Sexualidade e a Prática Pedagógica no Ensino de Ciências e Biologia” (UEM, 2019).

Destaca-se novamente a inserção da prática nos componentes curriculares, importante para a formação de professores, tal como orientado na Resolução nº 02/2015 - CNE/CP, mas reforça-se a importância de articular a prática com a teoria, buscando a qualificação profissional dos futuros professores. Vale ressaltar o aumento na quantidade de disciplinas que focalizam a formação de professores, característica importante para a qualificação do curso de licenciatura, conforme concluiu Gatti (2010, p. 1375) em seu trabalho:

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

Quanto ao desmembramento das disciplinas, as mais significativas que indicam uma possível mudança de concepção teórica são “Os Saberes Docentes de Ciências e Biologia e a Prática Pedagógica” e “Educação Ambiental, Saúde e Sexualidade e a Prática Pedagógica no Ensino de Ciências e Biologia”. No caso da primeira disciplina citada, considerou-se que ela pode enfatizar os conceitos de saber e poder, debatendo, dentre outras coisas, a ciência e a cultura. Os referidos conceitos também são apresentados nas teorias pós-críticas, tendo sido

discutidos por Corazza (2010) ao apontar a necessidade de combater as práticas curriculares tradicionais.

Na segunda disciplina referida, são também enfatizados os conceitos das teorias críticas e pós-críticas, pois destaca o trabalho com a Educação Ambiental, ou seja, é possível inferir que nessa disciplina serão discutidas questões de sensibilização e conscientização, por exemplo; bem como questões humanistas como saúde e sexualidade, podendo enfatizar o respeito às diferenças humanas, sejam de gênero, étnicas ou culturais, tal como apresentado por Corazza (2010), Silva (2016) e Freire e Vieira (2019).

Dentre as outras mudanças no novo PPC do curso, destaca-se a extinção das disciplinas “Organização dos Seres Vivos” e “Biotecnologia”; a junção de algumas disciplinas; a alteração do nome de outras disciplinas. Quanto ao ajuste na carga horária total do curso e dos estágios, observa-se que não foi considerado significativo para alcançar os objetivos deste trabalho. Porém, enfatiza-se a importância de novos estudos sobre o(s) PPC(s) do curso para observar novas tendências teóricas de currículo.

3 Considerações finais

Estudar o currículo e compreender suas bases teóricas são fundamentais para desenvolver propostas ou projetos pedagógicos curriculares que atendam às necessidades sociais e profissionais, mas principalmente que respeitem as particularidades e a realidade de cada estudante. Desse modo, a análise de PPCs tem ganhado repercussão e representatividade na área da educação.

Nesse contexto, cabe ressaltar que os currículos são elaborados por um grupo que irá manifestar - direta ou indiretamente - interesses políticos ou sociais, configurando assim as relações de poder intrínsecas no PPC; tal como afirma Silva (2016) que não há currículo desinteressado ou neutro.

Portanto, foi considerado que a instituição do NDE de Ciências Biológicas, a partir de 2010, configurou-se em uma mudança na perspectiva teórica curricular, pois o antigo PPC aprovado na Resolução nº 044/2010 - CI/CCB apresentava uma tendência tradicional que enfatizava conceitos de metodologia, eficiência, didática, planejamento e organização.

Já no novo PPC do curso, aprovado na Resolução nº 066/2019 - CI/CCB, apresenta conceitos de multiculturalismo, significação e discurso, alteridade, cultura, etnia e sexualidade, tendendo a colocar o sujeito e as questões humanistas em foco. Características estas, que são próprias das teorias pós-críticas.

Desse modo, considerou-se que as mudanças ocorridas entre os PPCs foram significativas e importantes para a melhoria da qualificação dos futuros profissionais da educação. Vale ressaltar que não há teoria do currículo certa ou errada, mas os conceitos

ênfatisados em cada uma podem colaborar - ou não - para construir um mundo livre de preconceitos e discriminações, ênfatisando o respeito dentro e fora das instituições de ensino, especialmente aos professores que são espelhos para a sociedade.

Portanto, compreender as tendências teóricas de um PPC pode ser significativo para a elaboração e/ou reestruturação de novos PPCs que busquem atender às diferenças culturais e sociais dos acadêmicos e, principalmente, que tendem às discussões humanizadas. Assim sendo, ressalta-se a importância de desenvolver novos estudos do PPC do curso de Ciências Biológicas da universidade em questão e de outros cursos de instituições diversas.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBOSA, A.C. A.; FAVERE, J. **Teorias e práticas do currículo**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

BRASIL. **Resolução nº 1**, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. **Parecer nº 4**, de 17 de junho de 2010. Dispõe sobre o Núcleo Docente Estruturante - NDE. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Diário Oficial da União, nº 142, 27 jul. 2010 a., Seção 1, p. 14

BRASIL. **Resolução nº 1**, de 17 de junho de 2010. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Brasília, 17 jun. 2010. b.

BRASIL. **Resolução - CNE/CP nº 02** de 1 de julho de 2015. 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. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 7 de março de 2023.

CORAZZA, S. M. Diferença pura de um pós-curriculum. *In*: LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Currículo: debates contemporâneos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FREIRE, M.G.F.; VIEIRA, D. D. Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2019. Fortaleza. **Anais...** Realize, 2019.

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, ano 2018, n. 60, dez, 1997.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, A. S. **Conscientização e emancipação em Paulo Freire**. 2016. Disponível em: https://spo.ifsp.edu.br/images/phocadownload/DOCUMENTOS_MENU_LATERAL_FIXO/POS_GRADUA%C3%87%C3%83O/ESPECIALIZA%C3%87%C3%83O/Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_Integrada_%C3%A0_Educa%C3%A7%C3%A3o_B%C3%A1sica_na_Modalidade_EJA_-_Projeja/PRODUCOES/2016/CONSCIENTIZA%C3%87%C3%83O_E_EMANCIPA%C3%87%C3%83O_EM_PAULO_FREIRE_2016_Andrea_da_S._Ribeiro.pdf Acesso em: 17 de março de 2023.

ROCHA, T. M; CARVALHO, F. A. A implantação de um núcleo docente estruturante no curso de Ciências Biológicas na Universidade Estadual de Maringá. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA, 7, 2018. Belém. **Anais...** Belém: IEMCI, 2018, p. 5416-5426.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTANA, A. R. A. **Ambientalização curricular do curso de Ciências Biológicas em uma universidade estadual do Paraná**. 2020. 140 f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência e a Matemática) Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Resolução nº 044/2010 - CI/CCB - Aprova alterações no projeto pedagógico de Graduação em Ciências Biológicas**. Maringá, 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Resolução nº 066/2019 - CI/CCB - Aprova alterações no projeto pedagógico de Graduação em Ciências Biológicas/Habilitação Licenciatura (Integral e Noturno)**. Maringá, 2019.

Recebido em abril de 2023.
Aprovado em setembro de 2023.

Revisão gramatical realizada por: Maycon Raul Hidalgo
E-mail: mayconraulhidalgo@gmail.com