

Kelly Cristina Bragança

**NOÇÃO DA PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMG**

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional

2011

Kelly Cistina Bragança

**NOÇÃO DA PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMG**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Educação Física, como exigência para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física Fisioterapia e Terapia Ocupacional de UFMG.

Orientador: José Ângelo Gariglio

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional

2011

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional

Monografia de Graduação intitulada "Noção da prática como componente curricular no curso de Licenciatura em Educação Física da UFMG", de autoria de Kelly Cristina Bragança, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. José Ângelo Gariglio ó Orientador

Depto de Educação Física/Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

Prof. Ms. Alexandre Paolucci

Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago

Belo Horizonte, 06 de Dezembro de 2011

Dedico este trabalho a meu amado esposo, por todo o amor e dedicação para comigo, por ter sido a peça fundamental nesse caminho, me dando apoio que necessitei alcançar meu objetivo de concluir minha formação profissional.

Agradeço aos e irmãos meus pais pelo carinho e apoio dispensados a mim em todos os momentos que precisei.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças e iluminando meu caminho para que pudesse concluir mais uma etapa da minha vida;

Ao esposo Antonio, por todo amor e dedicação que sempre teve comigo, , meu eterno agradecimento pelos momentos em que estive ao meu lado, me apoiando e me fazendo acreditar que nada é impossível.

Aos amigos que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos em particular aqueles que estavam sempre ao meu lado (Fabrícia e Carol) por todos os momentos que passamos durante esses anos meu especial agradecimento. Sem vocês essa trajetória não seria tão especial;

Ao meu orientador, professor José Ângelo Garíglío, pelo ensinamento e dedicação dispensados no auxílio à concretização dessa monografia;

A todos os professores do curso Educação Física, pela paciência, dedicação e ensinamentos disponibilizados nas aulas, cada um de forma especial contribuiu para a conclusão desse trabalho e conseqüentemente para minha formação profissional;

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos e familiares, pelo carinho e pela compreensão nos momentos em que a dedicação aos estudos foi exclusiva, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado meu eterno agradecimento.

RESUMO

Esse estudo tem como finalidade investigar como tem sido compreendida e tratada por professores formadores uma das dimensões da estrutura curricular do curso de licenciatura em Educação Física da UFMG: a Prática como Componente Curricular (PCC). A prática como componente curricular deve contemplar um conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimento ou de desenvolvimento de procedimento próprios ao exercício da docência. O Projeto Político Pedagógico da Licenciatura, Graduação Plena, em Educação Física da UFMG, estabelece, além do estágio, 405 horas, totalizando 27 créditos, de prática como um componente curricular. Essa carga horária está distribuída ao longo do curso e presente em todos os períodos. Quanto à metodologia aplicada, esta obra se trata de uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo descritivo-exploratória. Para realização da pesquisa foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com quatro professores que lecionam quatro diferentes disciplinas que têm parte de sua carga horária destinada à PCC. Entre os principais achados da pesquisa ressaltam-se os seguintes pontos: a PCC não vem sendo tratada, na maioria dos casos, conforme as diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura no Brasil e as orientações contidas no Projeto Pedagógico do curso de licenciatura da UFMG; há diferentes compreensões entre os professores formadores sobre a função da PCC no curso de licenciatura; há diferenças entre os professores sobre a forma de tratamento dessa dimensão curricular no cotidiano das práticas de formação no interior das disciplinas do curso. Esta pesquisa foi de suma importância e relevância para uma melhor compreensão de como vem sendo tratado no curso de licenciatura da UFMG a relação entre teoria e prática, o grau de investimento da universidade no diálogo qualificado com a escola básica e o lugar que prática ou exercício da prática docente como espaço e tempo de reflexão e produção de conhecimento sobre a Educação Física escolar vem ocupando dentro do currículo do referido curso.

Palavras-chave: Formação de Professores. Formação Inicial. a Prática Como Componente Curricular. Educação Física.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
1.1 JUSTIFICATIVA.....	8
1.2 METODOLOGIA	15
2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	18
2.1 CONCEPCÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR	18
2.2 AS DIFERENTES FORMAS DE TRATAR METODOLOGICAMENTE A PCC	21
2.3 AS DIFERENTES PERCEPÇÕES DO PAPEL FORAMTIVO DA PCC	23
2.4 DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS PROFESSORES NO TRATAMENTO DA PCC	25
3 Considerações Finais	28
REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICE I.....	33

1 APRESENTAÇÃO

O presente estudo trata-se de um Trabalho Monográfico de Conclusão de Curso de graduação em Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A proposta deste estudo surgiu da inquietação pessoal em relação à como a Prática como Componente Curricular (PCC) está sendo tratada no referido curso. Buscando contribuir com a melhoria desta prática na Escola de Educação Física e Fisioterapia Ocupacional (EEFFTO) beneficiando os acadêmicos e buscando a qualificação curricular.

A prática como componente curricular deve contemplar um conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimento ou de desenvolvimento de procedimento próprios ao exercício da docência.

A pretensão deste texto é analisar como as alterações ocorridas na estrutura curricular dos cursos de Educação Física, segundo a análise documental, possibilitaram a efetivação das referidas alterações. O foco da discussão será o a Prática como Componente Curricular, relacionando o que a legislação prevê e como o projeto político pedagógico lida com esse componente curricular, no que tange, principalmente, às questões ligadas à prática como componente curricular no decorrer do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMG e quais as possibilidades disponíveis para a realização dessas atividades.

Compreender como o currículo do curso de licenciatura em Educação Física da UFMG qualifica a formação de professores para atuar na educação básica começou já nos primeiros meses, do ano de 2008, em que havia começado o curso de Educação Física na referida universidade. Após vários períodos de estudos, tenho compreendido melhor o que é ser professor e a importância de ter uma base sólida na minha formação. Pelo fato dessa pesquisa ter como foco a licenciatura, as disciplinas escolhidas têm os conteúdos escolares como objeto de ensino-aprendizagem.

1.1 JUSTIFICATIVA

Dos anos 60 aos anos 80 a Educação Física Escolar tinha uma relação forte com o esporte, sendo que muitos professores tratavam a Educação Física Escolar como uma extensão do seu próprio processo de formação esportiva.

Como reflexo do Golpe Militar, os curso de formação de professores de Educação Física privilegiavam a técnica, o rendimento e a competição. Nesse período a Educação Física escolar tornava-se obrigatória, através da promulgação da LDB nº 5.632/71 e com o decreto nº 69.450/71 que a normatizava.

Havia ainda o privilégio do conteúdo esportivo nas aulas de Educação Física nas escolas, expressos na organização do trabalho das disciplinas nas escola, nas turmas separadas por gênero e na presença de horários extra turnos para treinamento dos alunos.

Essa forma de organização gerou duas reflexões distintas. De um lado os professores de Educação Física acreditavam que essa forma de organização da Educação Física conferia uma identidade e o fortalecimento político a esse coletivo docente, dando significado a presença da disciplina no currículo escolar. Por outro lado, os professores das demais disciplinas consideravam que os professores de Educação Física conduziam sua prática de forma isolada e distante dos objetivos propostos pelo coletivo escolar.

A partir da década de 90 a Educação Física vem se consolidando como vivência das práticas corporais de movimento. Nesse período, observa-se uma maior movimentação de estudiosos e professores de educação Física, com o objetivo de entender os saberes relativos à educação Física escolar.

Nesse sentido, com o objetivo de qualificar a formação de professores para atuarem na educação básica, os ordenamentos legais da educação apontou para uma compreensão da Educação Física como área de conhecimento, com competência de introduzir e integrar o estudante na cultura corporal do movimento.

Com o objetivo de melhor preparar os futuros professores, está presente na carga horária do currículo o curso de Educação Física da UFMG a Prática Como Componente Curricular (PCC). A Prática como Componente Curricular é uma dimensão do currículo

de licenciatura voltada para processos de ensino onde o estudante de Educação Física tem a oportunidade de exercer a docência. A carga horária de 405 horas destinada à PCC e está presente nas seguintes disciplinas com as respectivas carga horária de PCC:

- Jogos Brinquedos e Brincadeiras, 15 horas de PCC
- Ginástica, 15 horas de PCC
- Danças, 15 horas de PCC
- Teoria e Prática dos Esportes, 30 horas de PCC
- Seminário de Pesquisa I, 30 horas de PCC
- Seminário de Pesquisa II, 30 horas de PCC
- Educação Física Infância e Juventude, 15 horas de PCC
- Psicologia das Atividades Físicas e do Esporte, 15 horas de PCC
- Ensino de Educação Física na Educação Infantil, 15 horas de PCC
- Ensino de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, 15 horas de PCC
- Análise Crítica da Prática I, 60 horas de PCC
- Análise Crítica da Prática II, 60 Horas de PCC
- Análise Crítica da Prática III, 60 horas de PCC
- Seminário de Orientação de TCC I, 15 horas de PCC
- Seminário de Orientação de TCC II, 15 horas de PCC

Nas referidas disciplinas a prática como componente curricular deve contemplar um conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimento ou de desenvolvimento de procedimento próprios ao da docência, conforme Parecer CNE/CES Nº 15/2005, emanado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), através do seu conselho superior pleno (BRASIL, 2005).

O Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física, p41, deixa claro que as atividades acadêmicas programadas em seus cinco eixos temáticos, tem como objetivo proporcionar uma formação de Professores de Educação Física que contemplando a articulação entre atividades teóricas e práticas desde o início do curso, permeando toda a formação do Professor de Educação Física e a aproximação imediata do aluno com escolas de educação básica, desde o início de sua formação, para aprender a envolver-se com circunstâncias concretas e próprias da docência.

O Projeto Político Pedagógico da Licenciatura, Graduação Plena, em Educação Física da UFMG, p 49, estabelece, além do estágio, 405 horas, totalizando 27 créditos, de prática como um componente curricular. Essa carga horária está distribuída ao longo do curso e presente em todos os períodos. É um número expressivo e que, muitas vezes, não é cumprido e/ou considerado por professores que trabalham o ensino das práticas no curso de Educação Física. Neste projeto pedagógico, entende-se por Práticas as atividades acadêmicas que contemplem situações didático-pedagógicas em que os alunos coloquem em uso os conhecimentos que aprenderam, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências em diferentes tempos e espaços escolares, mobilizando sua capacidade de lidar com o processo de ensinar. No artigo 37, do Projeto Pedagógico do curso de Educação Física da UFMG, p. 94, parágrafos 1º, 2º e 3º estabelece que:

§ 1º. O aluno deverá integralizar a carga horária de Práticas, na forma prevista no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física, aprovado pelo Colegiado de Graduação, e em obediência à legislação federal e às resoluções pertinentes da UFMG.

§ 2º. As Práticas poderão ser realizada em atividades acadêmicas da Matriz Curricular da Licenciatura, em momentos planejados para tal, e em atividades curriculares específicas, inteiramente voltadas para que o aluno utilize seu conhecimento para o ensino.

§ 3º. O desenvolvimento dessa atividade acadêmica poderá ser realizado em parceria com todos os Departamentos que participam do Curso de Licenciatura, nos termos aprovados pelos respectivos Colegiados de Graduação. Projeto Pedagógico de Licenciatura em Educação Física, § 1º, 2º e 3º, 2005 p.94 e 95

Nessa perspectiva, esta investigação tem como principal objetivo identificar a compreensão dos professores do curso de Educação Física da UFMG sobre a Prática como Componente Curricular. Verificando como essa carga horária está sendo aplicada para que esse componente curricular auxilie na construção das competências pedagógicas dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física. Além disso, verificar qual é a maior dificuldade enfrentada pelos professores com relação a essa dimensão do currículo.

A formação de professores para atuar na educação básica, amparada pelo currículo, deve privilegiar os saberes profissionais, não somente no aspecto teórico e, sim, submetê-

lo à realidade, ou seja, a um contexto teórico-prático, cujas ações e a reflexão dos saberes podem operar simultaneamente. Nesse sentido, Barreiro e Gebran argumentam:

[...] que a formação inicial dos professores deve pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática. (BARREIRO e GEBRAN, 2006, p. 21)

Sabe-se que são oferecidos os cursos de Licenciatura e o de Bacharelado na Escola de Educação Física e Fisioterapia Ocupacional da UFMG. Observa-se que a maioria das disciplinas onde está presente a prática como componente curricular, (exceto Ensino de Educação Física na Educação Infantil, Ensino de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, Seminário de pesquisa II, Análise Crítica da Prática I, II e III), são comuns à licenciatura e ao bacharelado. Essas disciplinas representam um total de cento e trinta e cinco horas das quatrocentos e cinco horas previstas no projeto político pedagógico do curso de Educação Física da UFMG. No entanto, no curso de bacharelado em Educação física o estudante é preparado para atuar em espaços diversos aos escolares enquanto a licenciatura tem como principal objetivo a formação de profissionais habilitados para atuarem na educação básica.

Com a realização de dois cursos paralelamente, algumas disciplinas que são desenvolvidas no decorrer da formação são ministradas para ambas as habilitações concomitantemente. Os acadêmicos são agrupados em um mesmo espaço, para uso de acesso único aos conteúdos, que deveriam ter objetivos distintos. Para a Licenciatura, as atividades devem estar voltadas para a formação de um professor que atuará no ambiente escolar. Para o graduado em bacharelado sua formação voltam-se para os ambientes extra-escolares.

Com um momento na formação em que ambas as habilitações possuem o mesmo acesso aos conteúdos, tem-se a possibilidade de uma prevalência na abordagem da disciplina para uma das habilitações. Alguns conteúdos beneficiam-se e tornam-se apenas parte de uma das graduações, desfavorecendo a outra.

Isso se repete no momento da prática, onde a formalização dessas horas é igual da Instituição, ou seja, as práticas conforme são conduzidas no âmbito da disciplina, favorecem a apenas uma graduação. Como são graduações que habilitam profissionais para atuarem em diferentes segmentos da Educação Física, justificado por serem dois cursos distintos, tal manobra realizada pela instituição, pode ser considerada inadequada para a formação de um dos grupos apontados.

Independentemente das características da organização curricular adotadas para a implementação da PCC, espera-se que seja oferecida aos estudantes dos cursos de Licenciatura em Educação Física a possibilidade de intervenção didático-pedagógica e a vivência de experiências docentes diversificadas que favoreçam a construção de suas competências pedagógicas e o encantamento com a profissão docente.

Com isso, a realização desta investigação também justifica-se pelo momento histórico de reformulação curricular vivenciado na Escola de Educação Física da UFMG, através da realização constante de debates, seminários e reuniões de planejamento, bem como da necessidade de buscar subsídios teóricos que para entender como os professores, responsáveis pelas disciplinas que têm PCC em sua carga horária planejam, organizam e implementam atividades de prática pedagógica, visando a uma formação inicial voltada para a construção das competências pedagógicas dos estudantes universitários.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de formação de professores da Educação Básica, em nível superior, foram instituídas através da Resolução nº 01/CNE/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Posteriormente, a Resolução nº 02/ CNE/2002 estabeleceu a duração mínima de três anos e a carga horária mínima total de 2.800 horas para os cursos de licenciatura. Da carga horária mínima total de 2.800 horas, 1.800 horas são destinadas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 400 horas de prática como componente curricular, desenvolvidas ao longo do curso; 400 horas de estágio curricular supervisionado (a partir do início da segunda metade do curso) e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

A prática como componente curricular deve ser realizada e contemplada pelo Projeto Pedagógico do curso. Ela deve ser vivenciada em diversos contextos de aplicação acadêmico-profissional desde o início do curso. Por outro lado, estágio curricular

supervisionado, também conhecido como Prática de Ensino, objetiva realizar a partir do sexto período, o estágio com supervisão de um professor habilitado. O acadêmico atua diretamente no campo profissional possuindo autonomia para elaboração e execução das atividades.

A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso. A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor. No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática. (CNE/CP nº 01 art. 12 §1º, 2º e 3º).

Na Resolução CNE/CP nº 01 de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica em nível superior nos cursos de licenciatura, o artigo 13 assinala que a prática transcenderá o estágio supervisionado em tempo e espaço curricular, tendo ainda como finalidade a promoção da articulação das diversas práticas, numa perspectiva interdisciplinar. A prática deverá permear por toda a formação do professor e não sendo ela restringida a um estágio, desarticulado do restante do curso e, que todas as disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação terão sua dimensão prática.

Nesse sentido os cursos de Licenciatura em Educação Física têm como objetivo a formação de professores com a capacidade de assumir as responsabilidades para sua área de conhecimento e garantir o acesso, pelos seus alunos, ao conhecimento produzido em sua área de atuação através da cultura corporal do movimento. Segundo o Parecer CNE/CP 28/2001, p.8 é exigido o mínimo de 300 horas de prática de ensino como um componente obrigatório na duração do tempo necessário para a integralização das atividades acadêmicas próprias da formação docente, além dos estágios obrigatórios. Ou seja, a prática de ensino não é apenas de competência dos estágios obrigatórios, mas também de outras disciplinas dos cursos de formação docente.

A instituição de ensino superior, ao vislumbrar uma formação de qualidade, pode aumentar em um terço a carga horária da prática de ensino, conforme Parecer 28/2001:

Ao se considerar o conjunto deste Parecer em articulação com o novo paradigma das diretrizes, com as exigências legais e com o padrão de qualidade que deve

existir nos cursos de licenciaturas, ao mínimo legal de 300 horas deve-se acrescentar mais 100 horas que, além de ampliar o leque de possibilidades, aumente o tempo disponível para cada forma de prática escolhida no projeto pedagógico do curso. As trezentas horas são apenas o mínimo abaixo do qual não se consegue dar conta das exigências de qualidade. Assim torna-se procedente acrescentar ao tempo mínimo já estabelecido em lei (300 horas) mais um terço (1/3) desta carga, perfazendo um total de 400 horas. (Parecer CNE/CP 0028/2001, p12)

Segundo esse parecer é preciso distinguir a prática como componente curricular da prática de ensino e o estágio obrigatório definidos previstos em lei.

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional. (Parecer CNE/CP 9/2001, p. 22).

As atividades voltadas para aplicação de conhecimentos relativos à docência devem ser planejadas quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador, conforme Parecer CNE, 28/2001, p. 12.

Nos cursos de formação de professores, a concepção dominante, conforme já mencionada, segmenta o curso em dois pólos isolados entre si: um caracteriza o trabalho na sala de aula e o outro, caracteriza as atividades de estágio. O primeiro pólo supervaloriza os conhecimentos teóricos, acadêmicos, desprezando as práticas como importante fonte de conteúdos da formação. Existe uma visão aplicacionista das teorias. O segundo pólo, supervaloriza o fazer pedagógico, desprezando a dimensão teórica dos conhecimentos como instrumento de seleção e análise contextual das práticas. Neste caso, há uma visão ativista da/ prática. Assim, são ministrados cursos de teorias prescritivas e analíticas, deixando para os estágios o momento de colocar esses conhecimentos em prática. (Parecer CNE/CP 09/2001, p 22)

Fica claro no Parecer CNE 09/2001 que prática, como componente curricular, deve estar de acordo com os projetos pedagógicos das instituições formadoras, devendo, assim,

transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar.

A formação de professores é um processo inacabado, portanto contínuo, que vai se construindo ao longo do percurso de cada instituição de ensino. O projeto se dá de forma coletiva, onde todos os personagens, direta ou indiretamente, são responsáveis pelo seu êxito. Veiga (2001), define o Projeto Político Pedagógico assim:

É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta idéia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente. (VEIGA 2001, p.110)

Os documentos norteadores para a formação de professores para atuar na educação básica, bem como o Projeto Pedagógico Institucional de Licenciatura (Graduação Plena) em Educação Física da UFMG, é capaz de estabelecer diretrizes concretas que devem nortear a atuação dos professores formadores da instituição em questão.

Falando especificamente do Projeto Pedagógico, sendo a Educação Física compreendida como campo de conhecimento e de intervenção pedagógica, tem como objetivo garantir formação acadêmica de professor para a atuação na educação básica, objetivando qualificar o exercício da docência em Educação Física, formar pesquisadores e formuladores de projetos para os diversos campos de investigação relacionados ao ensino de Educação Física, estimulando a produção, sistematização e circulação de conhecimento.

1.2 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com caráter descritivo-exploratório, foi utilizado a análise de documentos que normatizam os conteúdos do curso de licenciatura em Educação Física da UFMG, ou seja, analisar-se-á

documentos concernentes a formas de aplicação da Prática como Componente Curricular no curso confrontando com o Projeto Político Pedagógico e entrevista semi-estruturada.

As entrevistas semi-estruturada foram realizadas a quatro professores do curso de Educação Física da UFMG, escolhidos intencionalmente. Foi levado em consideração o fato de se tratar de disciplinas que trabalham conteúdos presentes nas aulas de Educação Física da educação básica, sendo eles a dança, a ginástica, os jogos e os esportes e apresentarem parte de sua carga horária total destinada à PCC, conforme Projeto Político Pedagógico do curso.

Para Moreira (2002, p. 54), a entrevista pode ser definida como õuma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em menteõ. As entrevistas são aplicadas para que o pesquisador obtenha informações que provavelmente os entrevistados têm.

A entrevista como forma de investigação foi escolhida por proporcionar uma maior liberdade de resposta e a sua flexibilidade permite as questões e/ou aprofundar assuntos em função das respostas do entrevistado. Essa técnica de coleta de dados é um dos principais instrumentos usados nas pesquisas das ciências sociais, desempenhando papel importante nos estudos científicos. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), a grande vantagem dessa técnica em relação às outras õé que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicosõ.

As entrevistas contiveram cinco (5) questões abertas, norteadoras da entrevista, elaborado com base no objetivo deste estudo que foi a compreensão dos professores acerca da PCC no curso de licenciatura em Educação Física da UFMG.

Após a conclusão da transcrição de cada uma das entrevistas, o seu conteúdo foi enviado, por escrito, para o entrevistado. Esse procedimento teve a õfinalidade de validar o seu conteúdoõ, além de elevar o õnível de confiabilidade do estudoõ (NEGRINE, 1999, p.78). Ao ler a transcrição, o entrevistado teve total liberdade para alterar o seu conteúdo,

retirando informações ou acrescentando aspectos que julgasse pertinentes (NEGRINE, 1999).

2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Após sucessivas leituras das transcrições das entrevistas, tornou-se possível realizar a divisão do conteúdo possibilitando criar algumas categorias de análise, de acordo com o objetivo da pesquisa.

Após a coleta e transcrição dos dados ocorreu à construção das categorias de análises que foram elaboradas e desenvolvidas para uma melhor compreensão do presente estudo. Viu-se necessário organizá-los em quatro categorias, sendo elas: Concepções dos professores sobre a prática como componente curricular, as diferentes formas de tratar metodologicamente a PCC, as diferentes percepções do papel formativo da PCC e Dificuldades enfrentadas pelos professores no tratamento da PCC.

2.1 CONCEPCÕES DOS PROFESSORES SOBRE A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

Inicialmente os professores foram questionados sobre a compreensão ou concepção que têm sobre a Prática como Componente Curricular e apresentaram elementos importantes sobre suas metodologias e estratégias que utilizam na formação de professores de Educação Física. Os professores mostraram versões diferentes para a Prática como Componente Curricular. Isso reflete a falta de diálogo entre o corpo docente sobre as ações formativas que serão adotadas nas aulas.

Para o Professor A, a PCC representa uma complementação da disciplina, sendo que essa disciplina tem 30h e 15h de PCC. Para ele PCC é a prática da docência do futuro professor, estudante de licenciatura em Educação Física, no contexto da aula.

Entendo que a Prática como Componente Curricular vem como uma complementação da disciplina, (...). Essa PCC é a prática da docência do futuro professor, estudante de licenciatura em Educação Física, no contexto da aula.
(Professor A)

O professor B entende que a PCC deve estar no centro da formação docente e que essa prática deve acontecer no contexto escolar onde os graduandos terão oportunidade de colocar em prática os conhecimentos científicos/acadêmicos que estruturarão suas ações como professor.

(...) é a prática que possibilita emergir sentidos aos conhecimentos acadêmicos e não o contrário, em uma perspectiva de que são os supostos conhecimentos científicos/acadêmicos que estruturarão o fazer do professor. (Professor B)

Ele não considera que aulas ministradas para os próprios colegas, como acontece em algumas disciplinas, ou para crianças trazidas das escolas para os espaços da EEEFTO tenham o mesmo efeito que as aulas ministradas dentro das próprias escola de ensino fundamental, onde o estudante tem oportunidade de vivenciar situações reais da docência.

(...) só se aprende a ser professor na docência encarnada no contexto da escola, o que é completamente diferente de aulas práticas abstratas realizadas na universidade, tanto entre os próprios estudantes quanto com crianças e adolescentes em uma situação completamente diferente do clima da escola que é atravessado por diferentes experiências, necessidades e relações. (Professor B)

Apenas um professor entende que toda prática está alicerçada pela teoria e que a prática como componente curricular colaborar para a formação docente reflexivo e atuante, ao transcender a sala de aula colabora para o entendimento e a sua reflexão sobre as possibilidades e dificuldades do ensino do conteúdo abordado.

(...) a prática como componente curricular colaborar para a formação docente reflexivo e atuante, ao transcender a sala de aula colabora para o entendimento e a sua reflexão sobre as possibilidades e dificuldades do ensino. (Professor C)

O professor D a PCC é vivenciada pelos alunos em sua disciplina onde os graduandos terão a oportunidade de dar aulas para alunos, da educação básica, que são levados à universidade. O resultado mostrou que há divergência no entendimento sobre a concepção acerca da Prática como Componente Curricular. Observa-se que não nem todos

consideram a PCC como uma forma de vivência de práticas destinadas à formação para atuação na educação básica.

Entendo que, o curso de Licenciatura em Educação Física caracterizam essa dimensão do currículo (PCC) como destinadas à aprendizagem prática da docência, ou seja, nelas os alunos de Educação Física deverão aprender a dar aulas das diversas modalidades e, não apenas, ter esses momentos para o treinamento das mesmas. O fato é que não há uma padronização na forma como é entendida a Prática como Componente Curricular, como uma dimensão fundamental na formação docente, nas disciplinas onde esse conteúdo está presente. Isso pode ser reflexo da falta de conhecimento acerca dos ordenamentos legais que regem a formação acadêmica.

Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2004) apontam que as habilidades que o professor deve desenvolver perpassam a possibilidade de saberem lançar mão adequadamente das técnicas. Conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre, o que necessita a criação de novas técnicas. No decorrer das suas atividades práticas, as vivências e experiências devem ser realizadas aumentam o repertório de técnicas e conhecimentos referentes a sua atividade profissional. Além de deparar-se com situações que se considerem como dificuldades para a execução e progresso das atividades. Configura-se a formação de um professor mais relacionado e interado com a profissão. A aproximação com sua prática profissional torna-o mais preparado para os enfrentamentos como professor.

Em uma formação na habilitação de licenciatura, as práticas devem ser vivenciadas, se possível, dentro do ambiente escolar, trabalhando com alunos do ensino fundamental a cultural corporal, que é a especificidade da Educação Física escolar. Isso se deve ao fato de que uma mesma modalidade esportiva, caracteriza-se de diferentes maneiras conforme a habilitação. A prática como componente curricular é que deve levar o aluno a conhecer a realidade escolar, ou seja, a fazer uma aproximação da Universidade com a escola em que irá atuar futuramente.

2.2 AS DIFERENTES FORMAS DE TRATAR METODOLOGICAMENTE A PCC

Como a Prática de Ensino requer a presença, para o desenvolvimento de atividades, de alunos da educação básica, muitas vezes, os alunos deslocam-se até a escola, onde assistirão ou desenvolverão as atividades elaboradas, mas a presença de muitas pessoas diferentes no ambiente pode alterar o comportamento dos alunos, fato esse, que não ocorrerá no dia-a-dia docente. Mas essa ainda é a forma que mais se aproxima da realidade encontrada no campo de trabalho.

Quando não existe há dificuldade de deslocamento até a escola, as crianças vão até a Escola de Educação Física, logo, num local diferente da realidade escolar. Muitos desses alunos podem demonstrar atitudes diferentes das que manifestaria em "seu próprio espaço", o que pode ser um fator que contribuiu para que muitos sintam-se incentivados a participar das aulas ministradas, tendo uma realidade de maneira parcial do campo de trabalho.

Mas, existem disciplinas que, por outro lado, que propões que os alunos de graduação dêem aulas entre si, ou seja, os alunos dão aulas para os colegas de turma e simulam o ambiente escolar. Também existem disciplinas onde não há nenhuma forma de aplicação dos conteúdos no processo de ensino, ou seja, as aulas são destinadas a prática de técnicas e táticas dos próprios graduandos.

Esses aspectos conferem falta de clareza quanto ao objetivo das disciplinas uma vez que cada professor utiliza de métodos muitos distintos na elaboração de suas aulas, muitas vezes tendo objetivos diferentes. A Prática como Componente Curricular não deve ser um simples repetir mecânico. Mas sim um momento de reflexão-ação-reflexão articulando a teoria e a prática pedagógica.

Segundo o Professor A são trabalhados os conteúdos básicos e específicos do esporte e a possibilidade do uso de materiais alternativos auxiliares na escola, ou seja, é traduzir os conteúdos específicos para aquilo que o aluno de graduação irá organizar e poderá aplicar na prática docente. Depois que o aluno ministra sua aula, posteriormente

acontecem discussões e avaliações sobre as atividades ministradas, buscando entender as dificuldades e as possibilidades das aulas.

A PCC é realizada da seguinte forma: eu convido as escolas para virem ao ginásio da EEEFTO, pois, há uma dificuldade dos alunos do curso de Educação Física estar indo à escola, dessa forma, a escola vem ao ginásio e nós estabelecemos um período da carga horária para a prática docente do aluno, ou seja, o aluno de graduação é que dá aula para os alunos das escolas, que podem ser municipais, estaduais e privadas. (...) minha idéia é traduzir os conteúdos específicos para aquilo que o aluno de graduação irá organizar e poderá aplicar na prática docente. Depois que o aluno ministra sua aula, eu discuto com eles e fazemos uma avaliação de como foi a aula, qual foi a maior dificuldade, o que foi mais fácil. Tento traduzir essa prática com a experiência que o aluno tem da vivência dele na escola. Porque a vivência na prática ele vai ter apenas no estágio obrigatório. (Professor A)

A prática é o guia de todo processo de desenvolvimento da disciplina ministrada pelo Professor B, buscando relacionar a teoria e a prática durante todo tempo de disciplina.

A prática é o guia de todo o processo de desenvolvimento da disciplina. Está entrelaçada a momentos teóricos desenvolvidos da primeira à última aula. (Professor B)

O trabalho do Professor C se dá a partir da teoria direcionada para o entendimento da história e o conhecimento dos elementos da conteúdo trabalhado, direcionando os alunos a assistir um espetáculo culturais e relacionar esses aspectos tendo como referência esses textos usados nas aulas teóricas. Além disso, os alunos fazem montagem de uma mostra da cultura popular de forma a socializar interativamente com os alunos da EEEFTO o que aprenderam nas leituras e discussão durante o semestre.

(...) proponho que os alunos assistam um espetáculo (...) eventos tradicionais, posteriormente os(as) alunos(as) apresentam para a turma a leitura desses espaços (...) os alunos irão montar uma mostra da cultura popular de forma a socializar interativamente com os alunos da EEEFTO o que aprendemos, lemos e discutimos durante o semestre. (Professor C)

O professor D ensina os conteúdos relativos à modalidade trabalhada aos alunos graduandos, que praticam os conteúdos e depois aplicam esse conteúdo nas aulas que ministrarão para crianças de escolas de educação básica. Além disso, o aluno deve sempre refletir sobre as possibilidades e limites dessa modalidade na escola.

(...) o tempo todo tento fazer com que a nossa prática esteja cheia de questões que vão fazer parte do dia-a-dia dele como professor na escola, deixando-os pensarem primeiro e se ele tiverem dificuldades para responderem às questões, eu dou as respostas. (Professor D)

Percebe-se em várias falas a distância das práticas pedagógicas do seu objetivo principal que é a prática docente com alunos da educação básica. A Prática como Componente Curricular não é entendida como prática de ensino ampliando a dimensão das propostas de prática na formação docente, podendo envolver não somente atividades no âmbito escolar, mas também atividades para o ensino, de reflexão sobre o ensino, até mesmo resumo de artigos, traduções de textos, enfim, qualquer forma de aplicação ou (re) construção de conhecimentos teóricos e/ou pedagógicos pode ser interpretada como atividade prática. Isso se reflete na metodologia usada pelos professores no trato com essa dimensão curricular. O nosso Projeto Pedagógico, p15, declara que:

(...) ao final de sua formação, o Professor egresso do curso de Licenciatura da EEEFTO da UFMG esteja qualificado para atuar na Educação Básica, organizando a Educação Física como componente curricular, com competência para formular, orientar e avaliar projetos de ensino com o conhecimento da área, voltados para a formação humana dos alunos.

Para isso, formação deve ser centrada no conhecimento, na cultura e na ética, possibilitando o domínio dos conteúdos no contexto escolar, pautada na competência técnica, científica, filosófica e pedagógica, levando ao conhecimento crítico da realidade do fazer pedagógico e da sua especificidade. Mas, para que esse objetivo seja alcançado é fundamental que as pessoas envolvidas na formação inicial de professores tenham o conhecimento sobre o Projeto Pedagógico, que se trata de um dos norteadores do seu trabalho.

2.3 AS DIFERENTES PERCEPÇÕES DO PAPEL FORMATIVO DA PCC

O Professor A entende que PCC deve ser capaz de levar o aluno de graduação a pensar que na escola a realidade pode ser diferente quanto a disponibilidade de estrutura para a realização da aula de Educação Física, levando o aluno a pensar formas de Criar estratégias para sua realização. O seu aluno vai ensinar aquilo que comporta dentro do contexto escolar e o que ele pode fazer com aquilo que a escola lhe oferece para sua aula.

Quando o aluno de graduação vivencia essa realidade da docência na prática ele vê que a ginástica é possível na escola. (Professor A)

O Professor B considera que a um PCC processo fundamental para fazer aflorar possíveis formas de conhecimento, para ele é fundamental na formação de qualquer profissional. Ele reforça que não entende a reflexão como um momento a parte do saber fazer, mas algo que só deve ser realizado juntamente com o fazer pedagógico do aluno de graduação. Ele considera que a reflexão acontece separada porque é pensada a partir de um conjunto de dados científicas e culturais que, frequentemente, se desdobram em reflexões previsíveis e aprisionadas em estruturas de classificação e é preciso que o conhecimento acadêmico surja do diálogo tanto com outros professores quanto com crianças e jovens, no contexto escolar.

A prática como componente curricular é o processo fundamental para fazer emergir possíveis formas de saber fazer, o que para mim é o fundamental na formação de qualquer profissional. (...)É preciso que o conhecimento acadêmico surja do diálogo tanto com outros professores quanto com crianças e jovens, no contexto escolar. (Professor B)

O professor C considera extremamente importante, considerando que a formação universitária deva ser entendida como inicial para a prática docente. Para ele o (a) aluno (a) tem uma visão e leitura da realidade alicerçada na teoria. Assim, pode fazer o contraponto entre até onde a teoria contribui e até onde o contexto social\ cultural\ histórico contribuem para a diversidade na aplicação da prática.

Considero importante pois o (a) aluno (a) tem uma visão e leitura da realidade alicerçada na teoria. Assim, pode fazer o contraponto entre até onde a teoria contribui e até onde o contexto social\ cultural\ histórico contribuem para a diversidade na aplicação da prática. (Professor C)

Para o Professor D a PCC é fundamental para a formação do professor, mas consideram imprescindível maior atenção dos outros professores e alunos a essa importância. Para ele essa prática é o momento onde o aluno pode vivenciar,

claramente, o que vai ser sua vida profissional, pois tentamos colocar o graduando o mais próximo do que vai ser sua vida depois de formado.

A maior contribuição está no fato dessa prática representar um ritual de passagem, pois é o momento onde o aluno pode vivenciar, claramente, o que vai ser sua vida profissional, pois tentamos colocar o graduando o mais próximo do que vai ser sua vida depois de formado. (...) Na minha disciplina tenho muito compromisso com isso, mesmo não sendo fácil trazer os alunos das escolas para a Escola de Educação Física para que o graduando dê aulas para aquele público que será seu aluno no futuro. (Professor D)

Pode-se notar que todos os professores entendem a Prática como componente Curricular como uma dimensão fundamental para a formação de professores, para que o aluno de graduação possa ter consciência do que será seu campo de trabalho, as suas dificuldades no trato com os alunos e as possibilidades de trabalho com essa área de conhecimento. Assim, fica claro que todos os professores têm a compreensão de que o graduando necessita desenvolver uma atitude de ser professor desde o início do seu curso, sendo estimulado a fazer uma articulação entre conhecimento teórico e a sua atuação profissional.

2.4 DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS PROFESSORES NO TRATAMENTO DA PCC

Foi assinalada, por dois professores, como uma dificuldade disparidade entre a infraestrutura oferecida pela universidade e a encontrada nas escolas de educação básica. Com isso, as aulas ministradas, não estavam em conformidade com as dificuldades que encontrariam quando tivessem com as crianças no seu ambiente de ensino. Além disso, nas práticas pedagógicas entre os graduandos, as atividades elaboradas são facilmente adaptadas para a realidade dos colegas, sendo que essas adaptações são mais difíceis nas aulas com os alunos do ensino das escolas.

Uma dificuldade é a falta de uma dinâmica de interlocução entre a universidade e a escola, não clarificando para escola e professores seu lugar na produção do conhecimento. A dificuldade é o envolvimento dos professores nos processos de desenvolvimento e avaliação do trabalho realizado, ficando algo restrito às relações no contexto da disciplina. (Professor B)

Como professor, tenho muita dificuldade para conseguir escolas para virem à Escola de Educação Física, pois a nossa escola não possui uma verba ou rubrica

para pagar o transporte das crianças, com isso sempre temos que contar com a boa vontade das escolas, que tem que incluir em seus orçamentos as visitas à universidade. Com isso, nem sempre trabalhamos com o número real de uma turma, ou seja, por algum motivo, como a falta de autorização dos pais, em vez de trinta e cinco alunos, recebemos 20% menos. (Professor D)

A carga horária como uma dificuldade foi citada por, apenas, por um professor, sendo que os demais consideraram a carga horária suficiente ao levarem em consideração que existem outras disciplinas que ministram e tem a Prática como Componente Curricular em sua incorporada em sua carga horária.

A carga horária. Porque a carga horária da disciplina é bem reduzida. O conteúdo é muito vasto para ser dado em trinta horas e traduzir essa prática em apenas quinze horas. Por isso, considero a carga horária a maior dificuldade na disciplina. (Professor A)

Está presente nas falas a distância das práticas pedagógicas do seu objetivo principal que é a prática docente com alunos da educação básica. A Prática como Componente Curricular não é entendida como prática de ensino ampliando a dimensão das propostas de prática na formação docente, podendo envolver não somente atividades no âmbito escolar, mas também atividades para o ensino, de reflexão sobre o ensino, até mesmo resumo de artigos, traduções de textos, enfim, qualquer forma de aplicação ou (re) construção de conhecimentos teóricos e/ou pedagógicos pode ser interpretada como atividade prática.

Isso se reflete na metodologia usada pelos professores no trato com essa dimensão curricular. Para Tardif (2002) o início da carreira docente pode ser considerado uma fase crítica da vida profissional. O autor menciona os termos choque com a realidade, choque de transição ou choque de cultura, sendo provenientes dos conhecimentos que os professores trazem de sua graduação. Alguns graduandos esperam encontrar um ambiente ideal como campo de trabalho, mas deparam-se com a realidade totalmente diferente aquela imaginada.

A estrutura física das instalações é um dos choques citados por Tardif (2002). A carência de espaços físicos, materiais ou administrativos podem acarretar dificuldades na

realização do trabalho como professor, onde a primeira vivência para transpor essas barreiras se faz apenas após a conclusão do curso. Nesse sentido, a estrutura curricular que possibilita a vivência prática próxima da realidade do campo de trabalho do professor podem minimizar esse choques mencionados por Tardif substancialmente. A PCC possibilitam ao acadêmico um momento em que se pode lecionar de forma provisória, podendo exercer a docência com o amparo dos seus professores em diferentes contextos, proporcionando ao acadêmico um maior tempo de contato com a sua prática profissional.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira geral, pode-se afirmar que a formação profissional do licenciando em Educação Física na UFMG fica um pouco comprometida e o estudante sofrendo uma enorme perda no período de sua formação acadêmica por falta de compreensão ou de conhecimento ou de descumprimento da legislação. A realidade da temática em questão e a forma aplicada da Prática como Componente Curricular no referido curso, se utilizando de algumas disciplinas, não sendo de caráter satisfatório, logo esta prática pedagógica não está sendo executada com êxito. Não é possível apontar um único responsável pela falta de aplicabilidade da PCC, o certo é que a pesquisa constatou divergências entre professores.

Percebe-se em algumas falas, certa falta de compreensão sobre a forma de abordagem da prática voltada para a formação de professores segundo explicitado nos ordenamentos que normatizam a formação docente e o Projeto Político de Licenciatura em Educação Física da UFMG.

Como participante desse processo, entendo a prática como componente curricular sendo um conjunto de atividades formativas, que têm o objetivo de oferecer aos estudantes dos cursos de Licenciatura a oportunidade de exercer a docência, aplicando os conhecimentos adquiridos em sua formação inicial, além de outros procedimento próprios ao exercício da docência.

Também entendo que as experiência dos alunos influenciam significativamente a sua formação. Nesse sentido, o curso de Educação Física deve ensinar o jogo, a dança, a ginástica e o esporte como um componente curricular de formação de professores de Educação Física, e não apenas ensinar a nadar, jogar, dançar, etc. Segundo Marcon; Nascimento; Graça, 2007:

(...) ao participar de atividades que se aproximem do exercício docente, o estudante-professor conhecerá, por suas próprias experiências, e com a orientação e acompanhamento dos professores-formadores, os elementos constituintes que constroem o ato pedagógico. Assim, lhe serão apresentadas as particularidades de cada intervenção pedagógica e sua inter-relação com as demais, cada uma contribuindo, de maneira específica, para a construção de suas competências pedagógicas.

É preciso enfrentar o desafio de fazer da formação de professores uma formação profissional de alto nível. Sendo que, por formação profissional, entende-se a preparação

voltada para o atendimento das demandas de um exercício profissional específico que não seja uma formação genérica e nem apenas acadêmica. PARECER Nº: CNE/CP 009/2001

Um ponto importante se deve ao fato de as disciplinas, que têm presente a prática como componente curricular no curso de Educação física da UFMG, não serem específicas quanto ao objetivo das mesmas em suas ementas, referindo, na maioria das vezes, apenas aos aspectos técnicos e pedagógicos das modalidades e das mesmas no âmbito educacional, ao final citam a possibilidade de organização de projetos de ensino. Isso favorece o dúbio entendimento sobre a organização das aulas e de como a prática vai ser realizada nas disciplinas em questão. O Projeto Político do curso de Educação Física da UFMG, p 18, justifica a presença do referido curso por se tratar de:

área de conhecimento e de intervenção pedagógica na Escola, a Educação Física tem como seu objeto de ensino, de estudos e de pesquisas, o patrimônio cultural de esportes, danças, ginásticas, jogos, brincadeiras, brinquedos, lutas e capoeira, por exemplo. A escola é um dos lugares privilegiados para garantir o direito de acesso a esse conhecimento específico da Educação Física, encontrando nele significativas contribuições para a formação dos estudantes da Educação Básica.

Conforme a Resolução n.º 7/2004, as práticas como componente curricular devem ser respeitadas no momento de formação do acadêmico. Porém, não fica clara na Resolução n.º 7/2004 como deve ser a realização. Essa desarticulação entre a Resolução n.º 7/2004 e instituição de ensino superior pode ser encerrada com uma nova redação desta Resolução, tornando clara suas finalidades e métodos que as instituições devam adotar para uma formação mais comprometida de seus acadêmicos.

Portanto, a instituição de ensino superior deve proporcionar aos licenciandos tempo e espaço para a prática como um componente curricular. Essa prática deve estar presente desde o início do curso, com supervisão da instituição formadora, buscando uma melhor qualificação de seus alunos.

A Escola de Educação Física da UFMG deve encarar o desafio de tornar a formação de professores significativa para o aluno em formação. O colegiado, que é o órgão onde as decisões são tomadas em conjunto com toda comunidade escolar e tem como função, conforme Projeto Pedagógico, p.88, orientar, coordenar e implementar as atividades acadêmicas do curso, deve buscar formas de qualificar o curso, favorecendo a

formação continuada dos professores, promovendo seminários e congressos com a finalidade de debater refletindo sobre a atuação de professores formadores. Temos os órgão representação dos estudantes junto as autoridades universitária que deve cobrar e fiscalizar a aplicação das determinações presentes nos documento que regem a formação inicial no curso de Educação Física da UFMG.

Nesse sentido, tem-se o desafio de tornar o currículo de formação de professores menos utilitários, normativos e funcionais, ou seja, o currículo deve forneçam ao futuro professor um lugar de formação e não de ser formado. Ainda, torna-se necessário que os professores envolvidos na formação inicial de outros professores tenham o compromisso com a a própria formação continuada, conforme a idéia de formação permanente segundo Freire que considera ser resultado do conceito da õcondição de inacabamento do ser humano e consciência desse inacabamentoö. Segundo Freire (2002), o homem é um ser inconcluso e deve ser consciente de sua inconclusão, através do movimento permanente da busca pela qualificação:

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo falto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997 p. 20).

Por fim, baseado nos dados dessa pesquisa considero importante que seja elaborado e executado um seminários amplos sobre a prática, desde os ordenamentos legais ao Projeto Pedagógico do curso. Acrescenta-se que é indispensável à criação de projetos de ações para a execução da Prática como Componente Curricular e que estes projetos sejam criados, discutidos e redimensionados por professores e alunos de forma coletiva.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 21.

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CP n. 009/2001**, de 08/05/2001, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. p.22.

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CP n. 028/2001**, de 02/10/2001, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. p.8.

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CP n. 021/2001**, de 02/10/2001, que dispõe sobre a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação, **Resolução CNE/CP n. 01/2002**, de 18/02/2002, que dispões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena

BRASIL, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação, **Resolução CNE/CES Nº 15/2005**, de 13/05/2005, que dispões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Freire, 2002.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCON, Daniel; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; GRAÇA, Amândio Braga Santos. MARCON, Daniel. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física**. Esp. v.21 n.1 São Paulo, 2007

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 1999. p.61-94.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico de Licenciatura, Graduação Plena, em Educação Física**, n.10/2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. Cortez, 2001.

PEREIRA, Julio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educ. Soc.**, v.20, n.68, Campinas Dec. 1999.

PIMENTA, Selma G. & LIMA, Maria S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

APÊNDICE I

ROTEIRO DE ENTREVISTA

A Prática como Componente Curricular (PCC) é uma das 7 dimensões que compõem a estrutura curricular do nosso curso de licenciatura e totaliza uma carga de 405 h. Em sua disciplina esse componente corresponde a ____h, ou seja, ____% da carga horária total. Sendo assim...

- 1- Como você entende ou concebe essa dimensão da estrutura curricular do PPP da licenciatura denominada de Prática como Componente Curricular?
- 2- Você acha importante a presença desse dispositivo curricular no Projeto Político Pedagógico da licenciatura? Por que sim ou não? Se sim, qual seria a principal contribuição da Prática como Componente Curricular para formação dos licenciados em EF?
- 3- Como você trata a Prática como Componente Curricular no desenvolvimento da sua disciplina?
- 4- Na sua opinião, qual ou quais seriam as maiores dificuldades no tratamento da Prática como Componente Curricular na sua disciplina?
- 5- Você entende que carga horária destinada a PCC na sua disciplina é suficiente? Por que sim ou não?