

## **A prática como componente curricular nos cursos de Educação Física em EAD: implicações na formação inicial**

**The practice as a curricular component in Physical Education courses in DE: implications for  
initial training**

**La práctica como componente curricular en los cursos de Educación Física en la EAD:  
implicaciones para la formación inicial**

Recebido: 25/02/2022 | Revisado: 09/03/2022 | Aceito: 16/03/2022 | Publicado: 24/03/2022

**Maria Petrília Rocha Fernandes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9965-639X>  
Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
E-mail: [petrilia@hotmail.com](mailto:petrilia@hotmail.com)

**Luiz Carlos da Silva Junior**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5064-5737>  
Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil  
E-mail: [lcjpersonal@hotmail.com](mailto:lcjpersonal@hotmail.com)

**Antônio Madeira Filho**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8337-8233>  
Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil  
E-mail: [madeira\\_filho@uvanet.br](mailto:madeira_filho@uvanet.br)

**Mabel Dantas Noronha Cisne**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2371-1983>  
Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
E-mail: [mabeldantas12@gmail.com](mailto:mabeldantas12@gmail.com)

**Jéssica Bruna Faustino Moura**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5224-8233>  
Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
E-mail: [jeehmoura28@hotmail.com](mailto:jeehmoura28@hotmail.com)

**Tayna Christine Fontenele Nunes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6597-7213>  
Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
E-mail: [taynafontenele@gmail.com](mailto:taynafontenele@gmail.com)

**Heraldo Simões Ferreira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1999-7982>  
Universidade Estadual do Ceará, Brasil  
E-mail: [heraldo.simoes@uece.br](mailto:heraldo.simoes@uece.br)

### **Resumo**

A Prática como Componente Curricular (PCC) tem como intuito promover a articulação do saber específico (teoria) com a aplicação dele (prática) no contexto da ação docente, buscando fortalecer a formação inicial a partir da reflexão, da observação, e da resolução de situações problemas dos futuros professores em relação ao seu campo de atuação. Assim, este estudo objetivou analisar as implicações que a disciplina de PCC promove para a formação inicial do licenciando em Educação Física. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo analítica descritiva. A amostra foi composta de 48 acadêmicos do primeiro período em Educação Física- licenciatura, na modalidade EAD, da Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado com seis questões abertas. Os dados foram submetidos à técnica de análise temática, proposta por Minayo (2014). Os resultados apontam que os discentes reconhecem a importância da disciplina de PCC na formação inicial, pois está permite relacionar teoria e prática, fortalecendo assim a formação acadêmica e futura atuação profissional. Os discentes ainda, salientam a relevância desta disciplina no curso de Educação Física à distância, pois possibilita a inserção na dimensão prática do ensino. Conclui-se, desta forma que a disciplina de PCC possibilita construir conhecimentos relacionados aos futuros campos de atuação profissional dos licenciandos em Educação Física por meio da aproximação e a vivência com o contexto social da Educação Física escolar, relacionando teoria e prática à formação acadêmica.

**Palavras-chave:** Educação física; Formação inicial; Prática como componente curricular.

### Abstract

The Practice as a Curricular Component (PCC) has the purpose of promoting the articulation of specific knowledge (theory) with its application (practice) in the context of teaching action, seeking to enhance initial training from reflection, observation and resolution of problem situations of future teachers in relation to their field of activity. Thus, this study aimed to analyze the implications that the PCC discipline promotes for the initial training of undergraduate Physical Education students. This is a qualitative research typified as descriptive and analytical. The sample consisted of 48 academics from the first period in Physical Education – licentiate degree, in the DE modality, from the Acaraú Valley State University-UVA. A structured questionnaire with six open questions was used as a data collection instrument. Data were submitted to the thematic analysis technique, proposed by Minayo (2014). The results point out that students recognize the importance of the PCC discipline in their initial training, since it allows them to relate theory and practice, thus enhancing their academic training and future professional activity. Moreover, students emphasize the relevance of this discipline in the distance Physical Education course, since it allows the insertion in the practical dimension of teaching. Accordingly, it is concluded that the PCC discipline makes it possible to build knowledge related to the future fields of professional activity of undergraduate Physical Education students through the approximation and experience with the social context of school Physical Education, relating theory and practice to academic training.

**Keywords:** Physical education; Initial training; Practice as a curricular component.

### Resumen

La Práctica como Componente Curricular (PCC) tiene como intención promover la articulación del conocimiento específico (teoría) con su aplicación (práctica) en el contexto de la acción docente, buscando fortalecer la formación inicial desde la reflexión, la observación y la resolución de situaciones problemáticas de futuros profesores en relación con su campo de actuación. Así, este estudio tuvo como objetivo analizar las implicaciones que la disciplina de PCC promueve para la formación inicial del estudiante de pregrado en Educación Física. Se trata de una investigación cualitativa del tipo analítico y descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 48 académicos del primer período en Educación Física – licenciatura, en la modalidad EAD, de la Universidad Estatal Vale do Acaraú-UVA. Se utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario estructurado con seis preguntas abiertas. Los datos fueron sometidos a la técnica de análisis temático, propuesta por Minayo (2014). Los resultados muestran que los estudiantes reconocen la importancia de la disciplina de PCC en su formación inicial, puesto que les permite relacionar la teoría y la práctica, fortaleciendo así su formación académica y su futura actuación profesional. Los estudiantes también destacan la relevancia de esta disciplina en el curso de Educación Física a distancia, puesto que permite la inserción en la dimensión práctica de la enseñanza. Se concluye, de esta forma, que la disciplina de PCC posibilita la construcción de conocimientos relacionados con los futuros campos de actuación profesional de los estudiantes de pregrado en Educación Física mediante la aproximación y la experiencia con el contexto social de la Educación Física escolar, relacionando la teoría y la práctica con la formación académica.

**Palabras clave:** Educación física; Formación inicial; La práctica como componente curricular.

## 1. Introdução

No Brasil, nas três últimas décadas a formação de professores vem sendo constantemente discutida no meio científico, numa busca constante por uma formação docente que rompa com os paradigmas da formação tradicional, e permita uma formação autônoma, crítica, capaz de promover o repensar do currículo tradicional, ressignificar o processo de ensino e aprendizagem, e que conseqüentemente tenha reflexos na qualidade de ensino. O processo de formação docente não resulta exclusivamente do acúmulo de saberes e conhecimentos, mas sim da reflexão crítica sobre os conhecimentos internalizados, e de um constante processo de rupturas e reconstrução pessoal (Nóvoa, 1995).

Contudo, nota-se, que apesar dos avanços para atender ao paradigma da formação inicial centrado em um ensino tradicional, especialmente após a promulgação de leis e diretrizes para o sistema educacional, o currículo educacional ainda se encontra desvencilhado da realidade social e cultural no qual está inserida, não levando em conta as características do contexto, principalmente no qual, possivelmente, os licenciados irão atuar profissionalmente. O processo de formação inicial de professores no Brasil ainda sofre com a influência dos acontecimentos históricos e culturais dos primeiros séculos que deixaram marcas na sociedade, dos métodos e práticas educacionais herdados pelos educadores e pelo próprio sistema contemporâneo (Saviani, 2009).

Ademais, ainda sobre a formação inicial Imbernón (2011) afirma que, a profissão docente não pode mais beber na fonte da mera transmissão dos conhecimentos acadêmicos, assim como não deve ensinar apenas o básico e reproduzir o

conhecimento dominante. Entendemos que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que permita aos professores meios de um pensamento reflexivo, uma formação autônoma e crítica, num processo de (re) significação e (re) construção permanente da práxis pedagógica. Esse movimento de ruptura de uma formação eminentemente tradicional não é recente, vem sendo pauta de muitas reflexões e diálogos, e tem resultado na proposição de referenciais legais que regulamentam e orientam a formação de professores.

Do mesmo modo, a formação de professores de Educação Física é, há tempos, motivo de intensos debates e grandes discussões, em particular, no que diz respeito a relação da formação inicial com o campo de atuação em que será inserido o futuro professor. A Educação Física desde meados da década de 1980, com o processo de redemocratização do ensino, que ficou amplamente conhecido como “Movimento Renovador da Educação Física”, vem buscando sua legitimidade no sistema educacional, seja na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio), quer seja, nas instituições de ensino superior. Houve, neste período, um movimento influenciado pelas ciências humanas e sociais, conhecido como “renovador” ou crítico, contrapondo-se ao viés tecnicista, ligado à biodinâmica e impulsionando mudanças em diversas dimensões de nossa área. (Bracht & González, 2005).

Neste sentido, enquanto disciplina obrigatória do currículo básico, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa em alguns casos dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9394/96, art. 26, a Educação Física busca através do fenômeno da cultura corporal do movimento e de sua diversidade de conteúdos, contribuir para a construção de um estilo de vida saudável, sensibilizar e orientar os educandos a refletirem sobre suas práticas corporais e as consequências delas no ambiente que eles vivem, favorecer o desenvolvimento do senso crítico, da autonomia e do autoconhecimento (Brasil, 1996).

Neste cenário, destaca-se o movimento crescente das tecnologias digitais que vem modificando substancialmente as relações sociais, e a educação é um desses campos onde a tecnologia tem sido implementada de forma massiva, em especial no ensino superior por meio da modalidade a distância, denominada como Educação a Distância (EaD). A expansão e a estruturação da EaD, no Brasil e no mundo, tende a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na Educação da população adulta, o que inclui o Ensino Superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (Belloni, 2012).

Importa destacar, que buscando atender as demandas educacionais, principalmente da EaD para a formação de professores no Brasil, a partir do aumento da oferta de cursos de formação docente em nível superior a distância e o apoio financeiro à pesquisa sobre EaD foi criado o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), oficializada pelo Decreto nº 5.800 de 8 de junho de 2006, que dispõe em seu artigo 1º que o sistema UAB é direcionado para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação Superior no País” (Brasil, 2006). Este Programa compreende um sistema integrado por universidades públicas que oferece formação superior para a camada da população que tem dificuldade de acesso à universidade, estando voltado, preferencialmente, para professores que atuam na educação pública básica sem titulação ou com titulação diversa da área de atuação (Lisboa & Pires, 2013).

Cabe salientar que nesta perspectiva da formação de professores, as regulamentações posteriores e decorrentes da LDB 9394/96 revelaram a intenção de construir um modelo de formação docente, que se desvincula de uma formação técnica, e se constitui numa formação autônoma, como as Resoluções CNE/CP nº 1 e 2 que trouxeram no seu bojo ideias inovadoras e reformulações. Os dispositivos legais que surgem têm como objetivo promover a superação da forma tradicional de formar professores (Silvério, 2014). A Resolução CNE/CP nº 2, que institui a carga horária mínima obrigatória para as Licenciaturas,

afirma que nos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de Licenciatura, de graduação plena, tal carga será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garante, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns: I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; III – 1800 (mil e oitocentas horas) para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (Brasil, 2002).

Neste interim, observamos que a Resolução CNE/CP 02/2002 determinou que a carga horária da Prática como Componente Curricular corresponde a 400 horas na formação do licenciado e deve ser articulada por todo o processo de formação, do início até o seu término, assim como pode ser vivenciada em vários contextos educacionais. As 400 horas da PCC não podem e nem devem ser vistas como uma estratégia para buscar equilíbrio na relação teoria-prática nas disciplinas, mas devem ser pensadas na perspectiva interdisciplinar, buscando uma prática que produza algo no âmbito do ensino e auxilie na formação da identidade do professor como educador (Souza Neto & Silva, 2014).

De acordo com Real (2012), a criação e a inserção da PCC nos referenciais legais foi resultado de um contexto histórico de crítica e crescimento conceitual acerca dos processos formativos de professores, realizado no Brasil, a partir da década de 1980. A definição de prática como componente curricular já está explicitamente dada, ou seja, como “componente”, ela é “parte” do currículo; não podendo ser deixada de ser contemplada e muito menos ignorada. O Parecer CNE/CP 28/2001 define prática como componente curricular (PCC) sendo como:

[...] uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente [...], ela terá que ser uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada 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. (Brasil, 2001, p. 9).

Face ao exposto, pode-se afirmar que a Prática como Componente Curricular não se restringe apenas a discussão entre a teoria e a prática, visando à formação do professor, mas, em um processo mais amplo onde o professor além de saber e de saber fazer deve compreender o que faz. Assim, é que a disciplina de Prática Como Componente Curricular I, busca aproximar os licenciandos de Educação Física ao espaço efetivo da docência, por meio de visitas a instituições de ensino, observações de aulas, diálogos com gestores, coordenadores, docentes, pais, alunos, dentro outros atores presentes nestes cenários de ensino.

Desse modo, compreendemos que a formação inicial de professores deve preparar um profissional que seja capaz de realizar mudanças, refletir e ressignificar sua prática docente. E, a prática como componente curricular, enquanto disciplina que permite a inserção do profissional em seu futuro campo de atuação torna-se indispensável neste processo de formação. Com base nessas afirmações, a presente pesquisa teve como objetivo analisar as contribuições da disciplina de Prática como Componente Curricular na formação inicial em um curso de Educação Física na modalidade a distância.

## 2. Metodologia

Com o intuito de atingir os objetivos traçados, a metodologia utilizada caracterizou-se por uma investigação de campo, descritiva, com uma abordagem qualitativa, está consiste em aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos dos grupos em estudo, para conhecer as percepções e pontos de vista dos sujeitos sobre o tema investigado (Minayo, 2014).

A amostra foi composta por 48 discentes de graduação em Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil, cujos critérios de inclusão e exclusão foram: a- discentes matriculados no Curso de Educação Física em EAD, da Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA, no 1º semestre; e b- discentes que cursaram a disciplina de prática como componente curricular I. As coletas foram feitas de forma remota, tendo como instrumento um questionário, uma ferramenta usada para coletar dados por meio de perguntas a respeito de uma ou mais variáveis que serão mensuradas (Sampieri et al., 2013).

O questionário foi desenvolvido e disponibilizado através da plataforma online GoogleFormulário® e teve a divulgação feita por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas. O link de acesso para os discentes responderem às perguntas se manteve ativo por três semanas (03/01/2022 à 21/01/2022) e, após esse período, a página não permitia mais o envio de respostas. O questionário foi dividido em três partes: I- concepção de prática como componente curricular; II- A prática como componente curricular e a formação inicial: o espaço da universidade; III- O campo da formação e o campo profissional: tensões e desafios na relação entre teoria e prática.

O questionário foi adaptado em formulário virtual, onde os estudantes leram e concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, informando os objetivos, procedimentos e aspectos éticos do estudo, elucidando os fins exclusivamente acadêmicos da pesquisa e a garantia da preservação da identidade dos discentes. Importa destacar que os participantes tiveram sua identidade preservada, e foram identificados utilizando-se os seguintes códigos para designar licenciando um, licenciando dois, sucessivamente, como se segue: L1, L2, L3, L4, L5... L48. A técnica escolhida para realizar a coleta de dados foi o questionário, que para Gerhardt e Silveira (2009, p. 69) “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador”.

Para análise dos dados foi realizado a análise temática de Minayo (2014), cuja análise é realizada em três etapas que consiste em: 1) Pré-Análise: momento de preparação do material para deixá-lo pronto antes da aplicação da pesquisa; 2) Análise: “exploração do material”; é a organização das respostas e 3) Interpretação dos resultados obtidos: as informações coletadas são tratadas de modo significativo e válido. Os preceitos éticos regidos pela Resolução n. 466/12, do Conselho Nacional de Saúde que estabelecem direitos e deveres de pesquisadores e pesquisados em pesquisa com seres humanos foram priorizados no presente estudo (Brasil, 2012).

### 3. Resultados e Discussão

Com base na análise dos questionários foi possível organizar os dados em três categorias temáticas, seguindo as referências pautadas na análise temática de Minayo (2014). Os depoimentos foram organizados em três categorias elaboradas a partir das falas dos sujeitos da pesquisa: a) **concepção de prática como componente curricular**; b) **A prática como componente curricular e a formação inicial: o espaço da universidade**; e, c) **O campo da formação e o campo profissional: tensões e desafios na relação entre teoria e prática**.

#### Concepção de prática como componente curricular

Ao longo da história educacional brasileira, a formação de professores vem sendo alvo de grandes debates e transformações marcadas pela busca de uma formação docente que contemple as demandas da sociedade. Essas mudanças se fazem presentes, principalmente através de reformulações nas políticas educacionais que envolvem prioritariamente a prática pedagógica, a formação específica e formação docente, e a relação teoria e prática na formação. Neste sentido, damos início às análises destacando as percepções que os licenciandos em Educação Física possuem acerca da disciplina de prática como componente curricular, como pode ser observado em seus relatos, transcritos abaixo:

*A prática como componente curricular é um conjunto de atividades que nos proporcionam conhecimentos, ou seja, desenvolvimento nos procedimentos próprios ao exercício, pois é uma disciplina importante que compõem o currículo do nosso curso. (L2).*

*Bem em minha percepção a disciplina procura trabalhar a questão da prática dentro do ambiente escolar, demonstrando os alunos como funciona e como um professor deve trabalhar com seus alunos, proporcionando experiências e aplicação de conhecimentos. (L10).*

*É uma disciplina que vai nos ajudar e nos preparar para solucionar os desafios que surgiram na nossa prática. (L22).*

*É uma disciplina que contribui para a formação docente através de atividades práticas, que oferece ao aluno uma oportunidade de contato com a escola, e por isso uma disciplina de grande importância, principalmente na formação inicial, pois nos ajuda a lidar com essa prática desde cedo. (L31).*

*A minha percepção é que ela é muito importante para que nos alunos consiga consolidar tudo que aprendemos e realmente praticar para que podemos ficar mais preparados para ser um futuro profissional de qualidade. (L34).*

Notamos que as respostas dos licenciandos acerca da percepção da disciplina de PCC, convergem para uma compreensão de esta disciplina surge como uma forma de aproximação com o trabalho didático a partir da compreensão da prática, aquela prática que a teoria na universidade não dá conta de explicar. A PCC tem a finalidade de articular “diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar, pois nessa prática a ênfase estará nos procedimentos de observação e reflexão, no registro das observações realizadas e na resolução de situações-problema” (Souza Neto & Silva, 2014).

Importa destacar que o termo Prática como Componente Curricular (PCC) foi utilizado pela primeira vez no parecer CNE/CP 28/2001 que deu origem à Resolução CNE/CP 2/2002, a qual define a carga horária para os cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura plena. A partir dessa discussão, o parecer CNE/CP 9/2001 apresenta uma concepção ampliada de prática para os cursos de licenciatura: a prática considerada mais como um componente curricular. De acordo com o documento a concepção de prática como um componente curricular implica em 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. (Brasil, 2001).

Com isso, a distribuição da PCC ao longo da estrutura curricular deve buscar desenvolver atividades teórico-práticas ao longo do curso, que articulem disciplinas da formação específica e da formação pedagógica, assumindo, portanto, um caráter coletivo e interdisciplinar. As atividades relativas à PCC devem constituir-se em momentos de formação importantes para proporcionar ao discente a oportunidade de conhecer, analisar e intervir no espaço escolar ou em outros ambientes educativos e, por meio de diversos olhares, que obrigatoriamente interajam entre si, busquem a compreensão da realidade de forma menos fragmentada e compartimentalizada, ou seja, de forma relacional e dinâmica.

### **A prática como componente curricular e a formação inicial: o espaço da universidade**

Dando prosseguimento as questões, os licenciandos foram questionados sobre a relevância da disciplina de prática como componente curricular na formação inicial de professores. A partir, das respostas infere-se que estes reconhecem a importância desta disciplina na formação inicial. Ademais, apontam a relação desta disciplina com a qualidade no exercício profissional docente, como é possível observar nos relatos a seguir:

*Dá uma visão mais ampla para os universitários, de como vai ser seu futuro ambiente de trabalho, além de ter grande contribuição na formação do aluno como professor. (L8).*

*Durante o meu curso de graduação é de extrema importância, no sentido de me capacitar para a inserção no mercado de trabalho da melhor maneira possível. (L17).*

*Muito importante e bastante relevante pois proporciona experiência de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência, proporciona uma vasta troca de conhecimento específicos, aprendidos e teorizados na universidade. (L35).*

*Ela tem grande relevância pois com essa disciplina conseguimos ter um contato mais direto com a profissão, como também uma visão e conhecimento mais ampliado da mesma. Ter essa disciplina logo no início da graduação foi bem interessante e desafiador, foi um processo cheio de desafios por ser uma experiência nova, mas com esforço e dedicação dá tudo certo, que nos permitiu a articulação entre a universidade e a escola. (L43).*

Dourado (2015) aponta que historicamente essa formação é caracterizada por um cenário em que se entrecruzam: o lócus de formação; o que ensinar; o tempo de integralização curricular; a relação entre bacharelado e licenciatura; a dicotomia teoria e prática, entre outros aspectos. Este cenário denota que as orientações curriculares, determinantes em grande medida da formação profissional de professores, colocam em pauta inúmeras questões, dentre estas, a prática docente.

A formação inicial então, como o próprio nome já diz, é o início, ou seja, ela não forma um produto “pronto”, pois ela não se dá apenas pela acumulação de conteúdos, mais sim pelas experiências, pelas vivências com as distintas realidades e sobre tudo pela reflexão das práticas adquiridas. Como sabemos, a profissão Professor exige muitos conhecimentos para o exercício contínuo e a preparação leva um tempo significativo e, pode-se dizer, até interminável, pois tal preparação não pode terminar com a graduação, deve acontecer durante toda a atuação em sala de aula. Vaillant e Marcelo (2012, p. 64) afirmam que:

[...] a formação inicial docente como instituição cumpre basicamente três funções: em primeiro lugar, a de preparação dos futuros docentes, de maneira que assegure um desempenho adequado em sala de aula; em segundo, a instituição formativa tem a função do controle da certificação ou permissão para poder exercer a profissão docente; e em terceiro lugar, a instituição de formação do docente exerce a função de socialização e reprodução da cultura dominante.

Balizando as discussões referentes a formação inicial, consideramos que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica, (DCN's, 2015) que pretendem garantir a organização da formação inicial e da formação continuada dos profissionais do magistério sinalizam para a articulação necessária entre as universidades e as escolas. A elaboração de tais diretrizes se vinculou ao interesse de superar importantes desafios na realidade dos cursos de licenciatura no país, dentre os quais, as diversas “dicotomias” entre disciplinas de conteúdos específicos e disciplinas pedagógicas; bacharelado e licenciatura; formação acadêmica e cenário escolar, visando um cenário específico para os cursos de formação de professores, em distinção dos cursos de bacharelado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) dispõe no artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, e graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Compreendemos que a função da universidade é proporcionar momentos de reflexões cujo objetivo seja a mediação à construção e reconstrução dos conhecimentos, conjugando a qualidade formal com a qualidade política, componentes intrínsecos à formação docente para delinear-lo do saber pensar como condição subjetiva do homem de fazer sua história para a história; potencializando sua individualidade, acreditando, como Flores (2010) que o desenvolvimento profissional dos professores não se dá, apenas, como acúmulo de técnicas, métodos diferenciados, mas, sim, por meio de uma (re)construção

coletiva constante de novas formas de ensino e aprendizagem, o que implica uma (re)definição do papel das universidades e dos formadores de professores.

Entretanto, corrobora-se com o estudo de Gatti; Barreto & André (2011) que indicam que há uma espécie de dissonância entre o proposto legalmente e o realizado, pois os cursos de licenciatura ainda prescindem de espaços específicos para o tratamento concreto das práticas docentes fomentando, por conseguinte, a associação entre experiência e teoria. Para tal, o Parecer CNE/CP 9/2001 acrescenta que o planejamento dos cursos de formação de professores para a educação básica deve prever situações didáticas em diversas oportunidades diferentes, nas quais os futuros professores possam fazer uso do embasamento teórico, mobilizar outros conhecimentos e refletir sobre a prática. O documento prevê que essas situações didáticas sejam encontradas em três momentos distintos: no interior de áreas ou disciplinas, em tempo e espaço curricular específico e no estágio supervisionado.

Desta feita, compreendemos que os licenciados em Educação Física necessitam de uma constante busca pelo conhecimento, pois a sociedade está sempre em transformação, e os professores precisam procurar meios para entender esse processo, e não se contentar com a formação inicial e ficar lhe culpando quando afirmam que a mesma deixa a desejar em algumas situações. A inserção do professor em formação desde o início do curso rompe com uma visão de que a teoria antecede à prática e está, a prática, reduz-se à aplicação de teorias, compreensão de conhecimento e de ciência por vezes ainda presente em nossos currículos e em nossas concepções (Fernandes & Fernandes, 2005).

Com isso, entendemos que a PCC, é um espaço de aprendizagem que deve se dar desde o início dos cursos de licenciatura. É neste momento que os discentes começam efetivamente a interagir no ambiente escolar, para ensaiar o “tornar-se professor”; é quando tem contato com o Projeto Político Pedagógico (PPP); quando passam a pensar e articular seus planos de ensino; e, exercitar o que aprendem nos cursos de formação de professores agora no cotidiano escolar, relacionando assim teoria e prática de forma dialógica (Quaranta & Pires, 2013).

A formação do professor é um processo que visa estimular uma perspectiva crítico reflexiva, que favoreça a autonomia do professor e que facilite as dinâmicas de auto formação permitindo a reconstrução de uma nova perspectiva. Segundo Nóvoa (1995, p. 43) “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Portanto, entendemos que a PCC torna-se indispensável no curso de formação inicial e que devem contemplar a relação teoria e prática, fazendo com que os alunos, futuros professores, não somente reproduzam as atividades que foram realizadas, mas que consigam refletir e avançar pedagogicamente seus conteúdos e atividades, fazendo de seus alunos cidadãos críticos.

### **O campo da formação e o campo profissional: tensões e desafios na relação entre teoria e prática**

Uma das tensões que circundam o processo de formação docente é o uso da dicotomia teoria-prática, pois essa dissociação fragiliza a graduação, fragmentando a formação inicial e, provocando dificuldades de inserção do licenciado no campo profissional. Todavia, no caso da Educação Física, tal discussão ganha força devido essa disciplina estar muito ligado ao fazer/prático construído historicamente, como é possível observarmos nas falas dos licenciandos:

*A minha percepção é que primeiro devemos estudar para ter conhecimento como é que devemos dar aula em uma sala de aula. Na prática, é tudo aquilo que estudamos teoricamente, e é onde vamos repassar para os alunos nas salas o que aprendemos durante os estudos. (L13).*

*A prática e a teoria são indispensáveis para a compreensão da cultura corporal do aluno e também proporcionando aprendizagem. (L20).*



*A relação teoria-prática possui uma grande importância nessa primeira fase da nossa formação, pois dessa maneira, podemos perceber desde cedo o possível cenário e a realidade que enfrentaremos quando profissionais. (L27).*

*Para mim essa relação se torna indispensável pois com as duas caminhando juntas é possível desenvolver uma melhor formação para o aluno, sabendo trabalhar as duas de forma atraente para o mesmo. (L36).*

*É necessário que se tenha os dois, pois depende do outro, principalmente na parte teórica, pois são momentos de aprimorar e buscar os conhecimentos das modalidades para colocar na prática em quadra. (L44).*

Os licenciandos apontam a relação teoria-prática como indispensáveis no processo de formação inicial, salientando a importância da prática articulada com a teoria possibilitam um espaço de conhecimento do futuro campo de atuação. As características mencionadas corroboram com o pensamento de Felden e Kronhardt (2011) quando apontam que a prática, concebida como espaço de aquisição dos conhecimentos e das competências profissionais de base, necessita estar articulada com a formação científica, psicopedagógica e didática, para que tenha boa sustentação quanto às suas contribuições ao aprendizado da prática docente.

Com base nos depoimentos dos professores em formação, podemos perceber a necessidade de articular, sistematizar e aperfeiçoar os saberes através da unicidade teoria-prática, pois dessa maneira estará produzindo conhecimento para si, para que, como futuro educador, possa tornar a educação significativa para os educandos. Neste contexto, a prática pedagógica, que é o agir docente no espaço escolar, depende não só dos conhecimentos formais, adquiridos nos cursos de formação, mas também depende das ações e reflexões que os estudantes, professores de Educação Física em formação, fazem do seu agir docente, das relações com seus alunos, de seus pares e da própria escola (Florentino & Santos, 2019).

Barros et al (2020) salientam que o que se observa é a prática do professor sendo desenvolvida por automatismos aprendidos e reproduzidos durante a sua vida estudantil e profissional, excluindo-se a crítica desse processo. É necessário discutir a concepção que permeia os espaços da escola concepção de formação é entendida como uma atividade humana que busca a transformação do mundo natural, social e humano. Assim, é mister evidenciar que uma prática desprovida de teoria torna-se uma prática vazia, sem direcionamento, causando sérios obstáculos à realização do ensino.

Por outro lado, a teoria é a forma como o conhecimento se apresenta articulando-se sistematicamente em graus e especificidades, disposto a explicar ou ilustrar ações práticas; enquanto a prática é a constituição da teoria, formulada em ações concretas, podendo ser modificada e modificar as teorias. Sobre isso, Dutra (2009, p. 2) aponta:

Teoria é “um conjunto de conhecimentos não idênticos nem totalmente distintos da prática, mas provenientes desta através de uma análise crítica que tem por finalidade, no seu retorno à prática, esclarecê-la e aperfeiçoá-la” [...] e prática é “um saber objetivo e traduzido em ação”.

Sobre isso, Fernandes e Cunha (2013) apontam que o discurso sobre a formação de professores vem apontando a necessidade de currículos organizados em processos que privilegiem a tematização dos conhecimentos escolarizados, dos saberes da experiência, da iniciação científica, da inserção na prática no campo profissional desde cedo. Sendo assim, se a teoria e a prática forem realizadas de formas separadas ou isoladas não produzirão resultados significativos, como é possível observar na fala de Libâneo e Pimenta (2002, p. 51):

[...] é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para contrastar seus estudos e formar seus próprios conhecimentos e convicções a respeito. Isso quer dizer que os estudantes precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar. Significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor [...]

Nessa perspectiva, quando o professor compreende a interdependência que a teoria e a prática possuem uma sobre a outra e incorpora isso em sua prática pedagógica, este torna-se consciente de que sua formação não se limita ao espaço acadêmico. Essa postura reflexiva direciona e ressignifica a ação docente de modo a transformar, enriquecer e aprimorar seus estudos para construir saberes significativos no processo de ensino-aprendizagem dos discentes, oportunizando experiências autoformativas constituintes do processo de profissionalização docente. Com isso, entendemos que a prática como componente curricular, torna-se, para o futuro professor, uma etapa fundamental da maior parte dos contextos de formação, proporcionando-lhe a possibilidade de explorar e integrar o que aprendeu, antes de se tornar um profissional de ensino, estabelecendo, assim, uma ponte entre a teoria e a prática ou entre o conhecimento declarativo e o conhecimento processual (Lima et al., 2020).

#### 4. Considerações Finais

O presente estudo partiu do pressuposto de que a formação de professores e, mais especificamente, de professores de Educação Física na modalidade EaD vem se tornando uma realidade cada vez mais presente no cenário da educação brasileira. Neste sentido, as análises aqui empreendidas, buscaram compreender como a disciplina de prática como componente curricular, como primeira imersão formal dos acadêmicos no espaço escolar, gerou oportunidades de experiências aos licenciandos e como estas foram interpretadas.

De forma sintética, podemos inferir, com base nos vários elementos que compuseram a análise deste estudo através dos relatos, que os licenciandos atribuíram importância singular a disciplina de prática como componente curricular na formação em Educação Física. Apesar de reconhecerem limitações, sobretudo, por trata-se de um curso a distância, os participantes relataram que suas primeiras experiências com a disciplina foram muito significativas em sua formação porque proporcionaram momentos de reflexão sobre o futuro campo de atuação e permitiram uma aproximação com o cotidiano educacional.

Portanto, A PCC apresenta a possibilidade de construir uma formação embasada nas necessidades do professor de Educação Física, podendo proporcionar ao futuro professor reflexões sobre os processos educacionais colaborando com a reflexão, a observação, e a resolução de situações problemas dos futuros professores em relação ao seu trabalho. Com isso, acredita-se que esses dados contribuem para novas reflexões acerca da importância da Educação Física na formação e desenvolvimento de um cidadão crítico, autônomo e protagonista por meio de um trabalho planejado, inclusivo, democrático e integral, ampliando as possibilidades formativas, garantido o direito dos alunos de vivenciar, discutir e se apropriar das práticas corporais mais diversas. Além disso, é necessário que surjam novas pesquisas que analisem como a formação inicial, por meio de suas políticas educacionais, das práticas formativas e do currículo acadêmico podem colaborar com campo da organização do trabalho didático.

#### Referências

- Barros, M. S. F., Paschoal, J. D., Vicentini, D. J., Almeida, J. D. F., Ferreira, A. L., & Barros, P. C. S. (2020). A relação Teoria e Prática na formação docente: condição essencial para o trabalho pedagógico. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(1). 305-318.
- Belloni, M. L. (2012). *Educação a distância*. Autores Associados.
- Bracht, V., & González, F. J. (2005). *Educação física escolar*. In: González, F. J., Fensterseifer, P. E. (Orgs.). *Dicionário crítico de educação física*. Unijuí. 150-156.
- Brasil (2002). *Parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de outubro de 2001*. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de janeiro de 2002.
- Brasil (2002). *Parecer CNE/CP 9/2001, de 08 de maio de 2001*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de janeiro de 2002.

- Brasil (2002). *Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002*. Instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 de março de 2002.
- Brasil. (2015). Conselho Nacional de Educação. *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada*. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de Julho de 2015.
- Brasil. (1996). Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9.394, de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto.
- Brasil. (2006). Casa Civil. *Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006*. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB. Diário Oficial da União, Brasília, 8 jun. 2006.
- Brasil. (2012). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n.466, de 12 de dezembro de 2012*. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde.
- Dourado, L. F. (2015). Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educação e sociedade*. Campinas. 36 (131). 299-324.
- Dutra, E. F. (2009). *Relação entre Teoria e Prática em Configurações Curriculares de Cursos de Licenciatura*. In: Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis/SC. 1-12.
- Felden, E. L., & Kronhardt, C. A. C. (2011). A universidade e a formação de professores. *Vivências: Revista Eletrônica de Extensão da URI*. 7(12). 37-45.
- Fernandes, C. M. B., & Cunha, M. I. (2013). Formação de professores: tensão entre discursos, tensão entre discursos, políticas, teorias e práticas. *Revista Inter-Ação*, Goiânia. 38 (1). 51-65.
- Fernandes, C. M. B., & Fernandes, S. (2005). As questões da prática pedagógica como componente curricular nas Licenciaturas. In: ANPED - 40 anos da pós-graduação em educação no Brasil. Caxambú. Anais... Caxambú. 01-05.
- Flores, M. A. (2010). Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*, 33(30). 182-188.
- Gatti, B. A., Barretto, E. S. de S., & André, M. E. D. A. (2011). *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Unesco.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa: UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS*. Editora da UFRGS.
- Gomes, V. C. F. (2020). A prática como componente curricular: formação inicial e constituição da identidade docente nos cursos de licenciatura em geografia – UFU e UFTM.
- Imbernon, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. (9a. ed.). Cortez.
- Libâneo, J. C., & Pimenta, S. G. (2002). *Formação dos profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança*. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. Cortez.
- Lima, I. S. M. S. de, Andrade, A. I., & Costa, N. M. V. N. da. (2020). A prática pedagógica na formação inicial de professores em Cabo Verde: Perspectivas dos supervisores. *Educ. Form.*, 5, (13). 3-26.
- Lisboa, M. M., & Pires, G. D. L. (2013). *Tecnologias e a formação inicial do professor de educação física: reflexões sobre a educação a distância*. Atos de pesquisa em educação .8 (1). 60-81.
- Minayo, M. C. S. (2014). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. (14a ed.), Hucitec-Abrasco.
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão Professor*. Porto Editora.
- Quaranta A. M., & Pires G. D. L. *Formação de professores de Educação Física na EAD: inserção na cultura escolar através do estágio supervisionado*. Revista brasileira Ciência e Movimento. 21(1).51-65.
- Real, G. C. M. (2012). A Prática como Componente Curricular: o que isso significa na prática? *Educação e Fronteiras On-Line*. 2(5). 48-62.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, M. P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. (5a ed.), Penso.
- Saviani, D. (2009). *Formação de professores: aspectos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. In. Revista Brasileira de Educação. 14(40).
- Silvério, L. E. R. (2014). *As práticas pedagógicas da docência na formação acadêmico-profissional em Ciências Biológicas*. Florianópolis, UFSC, 2014. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis- SC.
- Souza Neto, S. de, & Silva, V. P. da. (2014). Prática como componente curricular: questões e reflexões. *Revista Diálogo Educacional*. 14(43).889-909.
- Vaillant, D, Marcelo, C. (2002). *Ensinando a ensinar: As quatro etapas de uma aprendizagem*. Editora UTFPR.