

POSSIBILIDADES DE APROXIMAÇÃO DO CENÁRIO ESCOLAR NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

POSSIBILITIES OF APPROACHING THE SCHOOL SCENE IN THE INITIAL PHYSICAL EDUCATION TEACHER'S TRAINING

Camila Rinaldi Bisconsini¹ e Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira²

¹Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR, Brasil.

²Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

RESUMO

A partir das diretrizes nacionais para a formação docente (Resolução CNE/CP 2/2015), as licenciaturas devem contemplar em seus currículos as atividades formativas (2200 horas), atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes (200 horas), o estágio supervisionado (400 horas) e a Prática como Componente Curricular – PCC (400 horas). O objetivo da pesquisa foi analisar as possibilidades de aproximações do cenário escolar na formação inicial em Educação Física - licenciatura. O método de análise foi qualitativo e contou com o envolvimento de 59 sujeitos, sendo 41 acadêmicos formandos e 18 docentes, os quais participaram por meio de entrevista semiestruturada. Os dados foram tratados pela análise de conteúdo com suporte do software NVivo 10. Tanto os docentes quanto os acadêmicos sinalizam o estágio supervisionado como a principal atividade em desenvolvimento no curso para a aproximação com o ambiente escolar. Os entrevistados ainda destacaram a necessidade de outras iniciativas para intensificar os contatos com as escolas ao longo da formação inicial, para ampliar o repertório de vivências que abordem a rotina do professor de Educação Física na Educação Básica, como a PCC, que pode se concretizar em uma estratégia para viabilizar essa diversificação.

Palavras-chave: Formação inicial. Educação Física. Docência. Práticas Curriculares.

ABSTRACT

From the national guidelines for teacher education (Resolution CNE/CP 2/2015), the degree courses should include in their curricula the formative activities (2200 hours), theoretical-practical activities of deepening in specific areas of students interest (200 hours), supervised internship (400 hours) and the Practice as a Curricular Component – PCC (400 hours). The aim was to analyze the possibilities of approaching the school scene in Physical Education initial teacher's training. The method of analysis was qualitative and had the involvement of 59 people, being 41 academic students and 18 teachers, who participated through a semi-structured interview. The data were treated by the content analysis supported by NVivo 10 software. Both the teachers and the academics of the course investigated signaled the supervised internship as the main activity in development to approximate the initial formation of the reality of teacher intervention. The need for other initiatives to diversify and expand the contacts with schools throughout the training is still highlighted, even so, there are no curricular practices in the reality researched. There is a need to increase the repertoire of experiences that address the routine of the Physical Education teacher in Basic Education, and the PCC is a strategy to make this diversification feasible.

Keywords: Initial teacher's training. Physical Education. Teaching. Curricular practices.

Introdução

Para problematizar as ações pedagógicas dos programas de formação em Educação Física - licenciatura, é preciso entender as particularidades desse processo, já destacadas por diferentes pesquisas¹⁻⁵. Estes estudos analisam a formação inicial em Educação Física (EF) e indicam elementos que caracterizam essa etapa (experiências sociocorporais, trajetória acadêmica, estrutura curricular, papel da formação, diretrizes nacionais para a formação docente, relação teoria-prática, competências pedagógicas, constituição de saberes, identidade profissional, autonomia pedagógica), bem como, mudanças necessárias para aproximar as aulas na Universidade da realidade escolar, e das especificidades que a caracterizam, entre as quais: planejamento de aulas, elaboração do projeto político-pedagógico, reuniões, hora-atividade, relações com alunos, diretores, pedagogos e comunidade.

A defesa da complexidade da docência em EF⁶ remete à necessidade de pensar as especificidades de trabalho dessa área no espaço escolar, ou, quais saberes são particulares ao

professor e precisam ser trabalhados nos cursos de graduação. Os elementos específicos do trabalho docente incluem os saberes sobre o trabalho e os sentidos atribuídos a este, bem como os saberes relativos à ação em sala de aula, os quais são mobilizados em situação concreta de ensino, no cotidiano da sala de aula⁷. Todavia, os programas de formação inicial da EF, independente da perspectiva educacional que preconizam, são criticados pelos professores de EF que trabalham nas escolas⁸ pela discrepância entre os saberes abordados na graduação e àqueles exigidos no decorrer da intervenção docente. Isso indica que, durante a ação pedagógica, professores que atuam na Educação Básica podem perceber a falta de relação entre o aprendizado no curso (universitário) e as exigências profissionais (na escola).

No que se refere à fase da formação inicial, os discentes poderiam conhecer as especificidades da EF escolar, já que “no caso particular da Educação Física, o contexto de desenvolvimento dos conteúdos é diferenciado das demais disciplinas”^{9:53}. Além disso, “quanto à questão do espaço, o tratamento dado ao conhecimento nessa área, articulado organicamente à organização do tempo, exige que na escola se construam espaços diferenciados das outras disciplinas”^{10:38}. Considerando ainda que, “na educação física, em particular, os espaços e os arranjos materiais têm papel importante: eles contribuem para a organização da atividade dos alunos e do docente”^{7:134}, os saberes específicos da área precisam ser desenvolvidos a partir do ponto de vista dos conteúdos, materiais e espaços disponíveis para o professor de EF. É esse movimento, essa estrutura e dinâmica que precisam ser apresentados aos discentes, por meio da ponte Universidade-escola básica e, particularmente, das ações que têm o potencial de constituir esse vínculo, a exemplo da Prática como Componente Curricular (PCC)¹¹ e do Estágio Curricular Supervisionado (ECS).

Há diversos estudos que discutem o estágio supervisionado e suas possibilidades nos contextos da Universidade e da escola básica¹²⁻¹⁷, todavia, há outras ações pedagógicas que aproximam os licenciandos do cenário escolar, como as práticas curriculares, que raramente são abordadas nas publicações sobre a formação inicial de professores de EF. Desse modo, ainda há poucas pesquisas que analisam a PCC na realidade de Licenciaturas em EF¹⁸⁻²¹. Sobre a denominação, vale destacar que a Resolução CNE/CP 2/2015 cita “Prática como Componente Curricular”, mas os estudos¹⁸⁻²¹ que tratam deste tema também usam o sinônimo “práticas curriculares”, e são estes os termos que utilizaremos ao longo do presente artigo para remetermos à PCC. Já a expressão isolada “prática”, no âmbito da formação inicial docente, diz respeito às diversas vivências de ensino, como aulas simuladas na própria Universidade ou aulas ministradas pelos licenciandos junto a escolares.

Em cursos de licenciatura é preciso ficar claro que, “as ações de formação relacionadas à prática (observação de aulas, discussão e elaboração de aulas, projetos e regência), são mais expressivas ao futuro professor quando realizadas a partir de uma *situação real*, contextualizada e integrada ao futuro campo profissional”^{20:241} (destaque nosso). Por isso, as questões que nortearam a realização dessa pesquisa foram: quais são as oportunidades de destaque na formação inicial em Educação Física - licenciatura para aproximar os discentes de seu futuro espaço interventivo? Como são interpretadas essas oportunidades por professores e acadêmicos ao longo do curso de formação inicial? A PCC é uma estratégia em desenvolvimento para contribuir na integração dos futuros professores à Educação Básica? Portanto, o objetivo da pesquisa foi analisar as possibilidades de aproximações do cenário escolar na formação inicial em Educação Física - licenciatura.

Métodos

Participantes

Foram convidados para participar da pesquisa todos os discentes do último ano do curso de Educação Física - licenciatura de uma Universidade pública do estado do Paraná, o

que estimativamente totalizaria 48 participantes. Todavia, no momento de coleta dos dados (segundo semestre de 2016), as turmas que cursavam o período integral e o período noturno tinham, respectivamente, 24 e 17 acadêmicos matriculados. A proposta de participação foi direcionada aos formandos pelo fato de serem aqueles com mais elementos para responder às perguntas do roteiro de entrevista, já que esta remeteu às ações que envolvem todo o processo de formação inicial, o que inviabiliza as respostas de discentes dos outros períodos.

O convite às turmas para participar da pesquisa envolveu os seguintes momentos: 1) solicitação a duas professoras do curso para ocupar parte de suas aulas, a fim de apresentar a pesquisa; 2) encontro dos pesquisadores com os acadêmicos para indicar os objetivos da pesquisa e responder dúvidas em relação ao procedimento metodológico; 3) entrega de uma ficha de agendamento de entrevistas, a qual continha o nome do acadêmico, a data e o horário de disponibilidade para participar. O terceiro momento ocorreu três vezes em cada turma a fim de alcançar a totalidade de acadêmicos, o que também evitou desconsiderar os faltantes. A ficha de agendamento também foi considerada como um instrumento de identificação do número de aceites para a integração à pesquisa, já que o não preenchimento da ficha acarretava na indicação de recusa para participação. Desse modo, integraram a pesquisa 41 acadêmicos, sendo 26 (63%) e 15 (37%) dos turnos integral e noturno respectivamente. Dos participantes, 22 (54%) são do sexo feminino e 19 (46%) do sexo masculino.

No Departamento de Educação Física da Universidade investigada há 42 docentes. Foram chamados para participar da entrevista 19 professores permanentes do curso que em 2016 atuavam na Licenciatura. O intuito foi convidar os docentes pessoalmente e individualmente, a fim de explicar os objetivos da pesquisa e os motivos pelos quais os mesmos integrariam o grupo de participantes. Os 19 professores do curso de Educação Física - licenciatura foram abordados desse modo e se envolveram com a proposta agendando as entrevistas. Outros cinco professores também fazem parte do corpo docente que atua nesse curso, entretanto, não foram chamados para participar em função de questões que envolvem conflito de interesse.

Apesar de 19 professores terem participado da entrevista, foram utilizados na presente pesquisa apenas os dados referentes às entrevistas de 18 docentes, já que um deles solicitou o descarte de sua fala após receber a transcrição por e-mail. Desse modo, integraram a pesquisa 18 professores, sendo oito (44%) do sexo feminino e dez (56%) do sexo masculino. Em relação à formação, três (16,67%) professores eram mestres e 15 (83,33%) são doutores. O professor com maior tempo de atuação trabalha como docente no Departamento há 36 anos e o professor contratado há menos tempo iniciou o trabalho docente nessa Instituição há um ano. Ainda tomando como referência o ano de coleta dos dados, 39% (f 7) do grupo docente atua na Universidade há até cinco anos; 11% (f 2) entre seis e dez anos; 6% (f 1) de 11 a 20 anos; 33% (f 6) de 21 a 30 anos; e 11% (f 2) atua há mais de 30 anos.

Procedimentos

Optou-se pela pesquisa qualitativa pois é aquela que apresenta possibilidades objetivas de olhar o ensino por uma perspectiva cuidadosa dos seres humanos, participantes e atores do estudo²². Ainda, nessa pesquisa os dados têm caráter descritivo com foco nas impressões expostas pelos participantes²³.

Para coleta dos dados foi usada entrevista semiestruturada²², gravada em áudio. Os pesquisadores elaboraram dois roteiros, sendo um deles destinado aos docentes (com dez temas geradores) e o outro direcionado ao grupo discente (com nove pontos de indagação). Esses roteiros foram elaborados a partir de matrizes que incluíam os objetivos da pesquisa, indicadores de análise e as respectivas questões. Vale destacar que no presente artigo serão apresentados os pontos específicos do roteiro relacionados às práticas de aproximação com o contexto escolar oportunizadas ao longo da formação inicial (conhecer a rotina da Educação

Básica antes do estágio; relação entre a PCC e o ECS; relação Universidade-escola básica; a PCC e as outras ações de aproximação entre a Universidade e a escola), no entanto, as entrevistas também abordavam outros aspectos desse processo, entre os quais: conteúdos das disciplinas e a relação com a escola, limitações e possibilidades institucionais para promover vivências de ensino, dimensões da competência na docência, relação prática-teoria.

Por ser semiestruturada, na entrevista não há uma ordem fixa das perguntas, o entrevistado fala sobre o tema em questão de modo que as informações emergjam de maneira autêntica. A entrevista semiestruturada situa-se entre a entrevista estruturada (não amplia as questões) e a não estruturada (fala livre), e se desenvolve a partir de um esquema básico não aplicado de forma rígida, o que permite adaptações pelo entrevistador. Portanto, o tipo de entrevista mais próximo da pesquisa qualitativa na educação é a menos estruturada²², já que amplia e diversifica os elementos de análise.

Análise dos dados

A fim de analisar os dados que emergiram das entrevistas, foi utilizado o software NVivo 10 para a organização e sistematização dos resultados, bem como a metodologia análise de conteúdo (AC) proposta por Laurence Bardin²⁴, cujas fases são: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Essas etapas inter-relacionadas incluem: a seleção dos documentos, a exploração do material, a codificação em unidades de registro, o agrupamento em categorias, a descrição das categorias e a interpretação dos resultados. Tanto a categorização quanto a codificação fazem parte da análise de conteúdo²⁵, em que na segunda são selecionadas as unidades de registro e na primeira estes mesmos fragmentos são agrupados conforme suas características. Desse modo, associar os instrumentos do NVivo às técnicas da AC foi pertinente para a organização e interpretação dos resultados desta pesquisa.

Portanto, a análise dos dados ocorreu pelas seguintes ações: 1) leitura e interpretação das entrevistas transcritas; 2) organização das entrevistas no NVivo (fontes) com classificação por atributos; 3) definição e descrição das categorias (nós e sub-nós) a partir dos objetivos da pesquisa e das entrevistas; 4) codificação a partir das unidades de registro; 6) categorização dos fragmentos nos nós primários e secundários; 5) análise dos resultados.

Ainda, cabe destacar que as categorias (nós) e subcategorias (nós secundários) foram determinadas a partir dos objetivos da pesquisa, da fundamentação teórica e dos registros dos próprios entrevistados, que levantaram elementos nem sempre esperados, mas importantes para a compreensão de suas ideias e para a análise dos resultados. O estudo que gerou os dados para o presente artigo contava com cinco categorias (nós primários) e 21 subcategorias (nós secundários), de modo que neste texto será apresentada uma das subcategorias: “outras ações com a escola” (que fazia parte da categoria “Prática como Componente Curricular”).

Resultados e discussão

Há impressões sobre o curso de Educação Física - licenciatura investigado que foram mencionadas de modo recorrente ao longo das entrevistas, como a necessidade de outras atividades vinculadas ao contexto escolar, além do ECS. Isso se deu pelo fato de os pontos geradores do roteiro incluírem questões que remetiam às ações de aproximação entre a Universidade e a Educação Básica durante a formação inicial, desse modo, os participantes recordavam das práticas já existentes no curso para responder as indagações.

A subcategoria “outras ações com a escola” é representada por 40 fontes (entrevistas) e 85 referências (unidades de registro), e inclui as seguintes atividades: estágio supervisionado, festivais e eventos, atividades acadêmicas complementares, iniciação a docência e projetos de extensão. A Prática como Componente Curricular não foi citada como uma ação organizada

no curso, apesar de os professores a reconhecerem como uma exigência das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP 2/2015) para a formação de professores¹¹.

As fontes incluem tanto os acadêmicos quanto os professores, que remeteram às ações de inserção discente em escolas públicas. A prática mais lembrada foi o estágio curricular supervisionado e obrigatório, que será apresentada a partir da perspectiva dos licenciandos (Quadro 1), seguida das impressões docentes (Quadro 2).

Acadêmico(a)	Unidade de registro
A1	<i>Tem o estágio, mas no terceiro e no quarto ano. Seria interessante se nós pudéssemos, nem que fosse observar, até um pouquinho da noção de como é a rotina do professor, como é uma aula de EF na realidade, e outras, como o ambiente escolar, o comportamento dos alunos, o dia a dia mesmo da escola.</i>
A2	<i>Não imaginava que no momento que eu estivesse a frente seria tão difícil [...]. Para os alunos que estão chegando agora na Universidade seria válido conhecer o contexto escolar antes [do estágio].</i>
A4	<i>O estágio, mesmo que a gente reclama que são muitas horas, a carga horária, eu acho que não é suficiente, porque teremos outras realidades como professores.</i>
A12	<i>Talvez visitar as escolas, fazer observação (...) isso a gente tem no estágio, mas eu acho que talvez o estágio seja pouco para uma preparação. [...] Eu acho que com a visita na escola conseguiríamos enxergar mais a realidade, condições, bola, quadra; começaríamos a pensar como poderia mudar isso. Porque no estágio a gente chega e já tem essa carência da escola, talvez se tivesse essas práticas conseguiríamos lidar melhor com isso.</i>
A23	<i>Seria melhor [ir à escola antes do estágio]. Acho que a gente estaria mais preparado para chegar no estágio e conseguir, principalmente, lidar com alunos.</i>
A24	<i>Na escola é bem diferente, agora com o estágio a gente observa tanto o comportamento quanto o material da escola, essas coisas. É bem diferente, não dá para ser real, a mesma coisa. [...] Iria ajudar tanto no estágio [se fosse antes à escola], a gente estaria mais preparado, saberia lidar com algumas coisas.</i>
A30	<i>No primeiro dia de estágio eu fiquei bem perdida, aí o professor tinha que ficar falando: 'Agora é hora de fazer tal coisa, fazer assim (...)'. Seria bem legal ter tido um contato anterior.</i>
A35	<i>No estágio é que acaba vendo mesmo como as coisas acontecem, então, até aí a gente não consegue ter noção, e às vezes fica meio difícil, acaba desanimando.</i>
A38	<i>A gente vai cru para o estágio, vai cru de tudo [...] Em todas as fases [...] tinha que passar um pouquinho por todos para a gente ver, porque é complicadinho. [...] é uma experiência que a gente teria que ter.</i>

Quadro 1. A relação entre o estágio curricular supervisionado e outras práticas vinculadas a escola, a partir da perspectiva discente

Fonte: Os autores

As unidades de registro do Quadro 1 emergiram a partir de pontos geradores da discussão sobre a relação entre a Universidade e as escolas, as ações de aproximação com a Educação Básica e o possível anseio dos acadêmicos de ter frequentado este contexto desde o início do curso, antes do ECS. Desse modo, os resultados permitem inferir que há uma relação positiva entre as práticas curriculares e o estágio obrigatório, em que a primeira propiciaria certa antecipação sobre elementos da rotina do professor de EF em escolas públicas e o segundo seria desenvolvido com maior confiança pelos licenciandos. A Acadêmica 12, por exemplo, defende que visitas a escolas antes do ECS permitiriam uma observação mais cuidadosa das peculiaridades deste cenário, o que ainda poderia provocar reflexões sobre mudanças a favor do ensino.

De modo geral, os licenciandos se mostram favoráveis a outros encontros com a Educação Básica, que extrapolem o estágio e se complementem a este. Isso é um indício de que o grupo discente seria receptivo à PCC no curso de Educação Física - licenciatura investigado, com a ressalva de que esta seja organizada de modo a que objetivos formativos estejam bem delimitados. Nesse sentido, as práticas curriculares devem ser prazerosas e formativas ao mesmo tempo, tarefa essa nem sempre muito fácil de ser organizada, mas necessária para que possa surtir os efeitos de aproximação e preparação desejados.

Na pesquisa de Araujo e Leitinho¹⁹ sobre a PCC em um curso de Educação Física - licenciatura, os acadêmicos entrevistados que reconhecem esta ação atribuem a sua importância às diferentes experiências em situações reais de aprendizagem, e acreditam que ela possibilita melhor compreensão dos conteúdos abordados nas salas de aula da Universidade. Mais especificamente sobre a relação entre a PCC e o ECS, em pesquisa realizada por Barbosa et al.²⁶, os autores constataram que os docentes universitários de um curso de Licenciatura confundem estes dois componentes curriculares. É preciso, pois, atentar para o fato de que cada uma dessas atividades deve ter 400 horas na formação inicial de professores¹¹ e serem complementares, ou seja, juntas precisam compor 800 horas de atividades vinculadas à Educação Básica.

As próximas unidades de registros se referem à perspectiva docente sobre as possibilidades de contatos com as escolas antes do estágio da Licenciatura em EF. (Quadro 2).

Professor(a)	Unidade de registro
P3	<i>As disciplinas esportivas acontecem na primeira metade, a gente acaba perdendo o contato mais próximo com o aluno quando ele chega no estágio. O ideal, então, seria que a gente o acompanhasse na atuação escolar, mas isso não acontece.</i>
P8	<i>Hoje a gente tem uma carga horária no estágio que é para ele perceber a dinâmica da escola, a estrutura, organização, o funcionamento. Por que não pode ver desde antes? Por que ele não pode conhecer o planejamento, fazer uma entrevista com o professor?</i>
P11	<i>Os alunos às vezes vão ao estágio com medo [...] e eu vejo que as práticas curriculares já contribuem para esse caminho. [...] A escola é algo onde você aprende, onde você ensina, ela é dinâmica; então, com as práticas curriculares o aluno já vai vendo onde ele está pisando, para quando chegar no estágio não ter medo e sim vontade [...]. Eu vejo que as práticas curriculares têm que vir assim, como algo que vá contribuir para formação dele e a vontade dele de ficar na escola, porque se isso não acontecer, ele chegará ao estágio e vai querer cumprir de uma maneira corrida.</i>
P12	<i>Seria bacana, só que já tem o estágio curricular, teria que ser outro (...) parece que tem uma proposta para o ano que vem, de ter uma parte do conteúdo, parte da carga horária destinada a essa visita na escola, para fazer alguma atividade envolvendo os alunos e a escola.</i>
P13	<i>O terceiro ano todo, praticamente na escola, faz o ano todo na escola com uma carga horária expressiva de estágio, então eu penso que, particularmente nas minhas disciplinas, não.</i>
P16	<i>Até onde eu tenho conhecimento, somente no momento do estágio supervisionado é que o aluno realmente tem essa possibilidade de estar no campo de atuação.</i>
P17	<i>Hoje a única oportunidade que ele tem para fazer essa vivência é dentro do Estágio, usar esses conteúdos dentro do Estágio. A gente ainda não tem um preparo para que eles atuem de outra maneira.</i>

Quadro 2. As possibilidades de contatos com as escolas antes do estágio no curso de Educação Física-licenciatura, a partir da perspectiva docente

Fonte: Os autores

A ideia mais representativa entre os professores é a de que a PCC pode contribuir com as futuras atividades do ECS, pois pode preparar o aluno para o ambiente escolar e minimizar suas ansiedades quanto aos desafios próprios da profissão docente. Todavia, é preciso ficar claro que a PCC não pode ser caracterizada unicamente como um alicerce para o estágio, em que sua relevância se sustente apenas por introduzir uma atividade já consolidada no curso – o ECS. A ideia é que estas atividades se desenvolvam de modo articulado e se complementem mutuamente, até porque as duas ações podem ser estruturadas e efetivadas durante toda a formação inicial¹¹. Além disso, não devem ser ações concorrentes no curso, isso significa que é preciso extirpar a ideia de que, se o estágio existe de modo consolidado no curso, outras propostas integradas à Educação Básica são desnecessárias.

Por exemplo, a Professora 13 afirma que os discentes já têm a carga horária do estágio a partir da segunda metade do curso, por isso considera dispensável outras atividades em conjunto com a escola nas disciplinas pelas quais é responsável. Também sobre o estágio curricular supervisionado e obrigatório, alguns docentes mencionam que esta é a única ação mais sólida no curso que aproxima os licenciandos da comunidade escolar, e há quem defenda outras oportunidades para esse vínculo durante o processo de formação inicial dos professores de EF.

Práticas curriculares contextualizadas, críticas e reflexivas podem indicar os ideais de formação inicial no plano do discurso, mas por vezes ainda estão distantes de se efetivarem nos cursos, pois há barreiras como o desconhecimento da comunidade acadêmica sobre o significado destas práticas e sobre as experiências bem sucedidas que já estão em andamento²⁰. É preciso, então, ampliar o debate nas próprias licenciaturas a fim de estimular propostas de organização da PCC e efetivá-las.

Há festivais ou eventos promovidos por algumas disciplinas durante o curso que também foram mencionados ao longo das entrevistas, como exemplos de atividades pedagógicas que extrapolam o ambiente universitário. As unidades de registro que representam essa ideia são expostas no Quadro 3.

Entrevistado(a)	Unidade de registro
A28	<i>No primeiro ano teve Socorros, nós fomos ao Corpo de Bombeiros. No Atletismo a gente fez um mini festival.</i>
A29	<i>Isso não poderia ficar somente para o terceiro ano, poderia acontecer antes, desde a promoção, por exemplo, de eventos, como aconteceu em alguns anos, eventos, dia de recreação, dia do torneio de Atletismo.</i>
A31	<i>Ficou de nossa responsabilidade trazer duas crianças para realizar o evento e alguns colégios também ofereceram para que nós pudéssemos buscar as crianças e trazer pra cá [...]. Acho que foi o único contato que nós tivemos fora de outra disciplina com alunos de colégio, mas não dentro do colégio.</i>
A38	<i>Teve um evento de Atletismo uma vez com crianças [...] tinha que montar atividades de atletismo e era como se fosse um megaevento [...] e foi o único contato com crianças que eu tive durante a graduação.</i>
P18	<i>Esse é um evento que é aberto aos alunos, que eu faço muita questão que eles participem, mas vão eventualmente, também se podem, se querem. Eu também fico atenta aos eventos da cidade.</i>

Quadro 3. Festivais e eventos das disciplinas do curso de Educação Física - licenciatura fora da Universidade

Fonte: Os autores

É possível perceber que os exemplos de festivais ou eventos citados são significativos para a formação inicial, pois propiciam a experimentação de elementos do ensino, todavia, também se constata o caráter pontual e esporádico dessas iniciativas, nesse sentido, não

podem ser consideradas como PCC, apesar de sua relevância no processo formativo. Ao identificar a concepção e organização da PCC em cursos de EF, Antunes²⁷ verificou que em uma das Instituições de Ensino Superior pesquisadas este componente curricular era integrado às atividades acadêmicas complementares (AAC), que por sua vez, inclui eventos e festivais. Nesse sentido, vale lembrar que as AAC compõem 200 horas na carga horária total dos cursos de Licenciatura, e assim como o ECS, não devem ser confundidas com a PCC, mas articuladas a esta.

As demais dimensões foram pouco representativas no âmbito das entrevistas, por isso são apresentadas conjuntamente no Quadro 4, e incluem: iniciação a docência, projetos de extensão e vivências diretas na escola.

Ação	Entrevistado(a)	Unidade de registro
Iniciação a docência	A8	<i>Para a Licenciatura o PIBID [Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência] foi muito importante porque a gente fazia intervenções na escola, além de estudos e reuniões, isso ajudou bastante a pensar em como atuar e lidar com os conteúdos.</i>
	P13	<i>Os alunos já têm experiências desde o começo do curso, já na educação, nas escolas, ou seja, projetos ou programas, por exemplo, PIBID.</i>
Vivência na escola	A34	<i>A gente teve que aplicar uma aula de ginástica na escola e fazer um relato das coisas que deram certo e das coisas que não deram tão certo assim.</i>
Projeto de extensão	P7	<i>Eu entendo que a extensão talvez seja uma situação em que o acadêmico possa se aproximar bastante.</i>

Quadro 4. Possibilidades de atividades para o reconhecimento do contexto escolar durante a formação inicial em Educação Física – licenciatura

Fonte: Os autores

Essas ações que incluem o ambiente escolar por vezes ficam no plano das propostas ou se caracterizam como um meio de afirmar que já existem certas iniciativas para cumprir com o objetivo de aproximar os licenciandos de seu futuro espaço interventivo, por isso, outros trabalhos nesse sentido não seriam necessários no momento. Os exemplos do Quadro 4 mostram as ações pontuais no curso, que, de algum modo, relacionam a Universidade e outros espaços de ensino, de modo que nenhum deles é citado como PCC.

É preciso orientar os docentes que atuam em cursos de Licenciatura sobre o significado da Prática como Componente Curricular e como esta pode ser contemplada nos respectivos currículos de formação inicial, quer seja nas disciplinas ou por meio de algum projeto específico. Desse modo, também os licenciandos precisam conhecer a PCC, para que possam requisitá-la no curso e se comprometerem com o exercício dessa ação, caso efetivada²⁶.

Ficou claro que no curso investigado há ações com a escola, algumas já consolidadas (ECS e PIBID) e outras mais pontuais (vivências de ensino, AAC e festivais). Entretanto, a PCC não é uma dessas ações. Por mais que os trabalhos articulados com a comunidade escolar existam, não podem ser caracterizados como práticas curriculares, pois não há um projeto específico para a mesma.

Talvez falte ao corpo docente, nos cursos de formação inicial, compreender, definir e organizar a Prática como Componente Curricular, integrando-a às aulas na Universidade de modo planejado, ou seja, é preciso que haja um projeto específico para essa ação com anuência e ciência de todos os professores. Isso significa que os docentes entenderiam os objetivos dessas práticas e a caracterizariam como elemento interdisciplinar do curso, pois a partir dessa iniciativa os discentes também reconheceriam a PCC como ação que efetivamente é parte do currículo do curso.

Considerações finais

Para verificar a compreensão de professores e acadêmicos de um curso de Educação Física - licenciatura acerca das práticas oportunizadas na formação inicial para aproximar os futuros professores do cenário escolar, foi necessário investigar as atividades que estão em desenvolvimento no curso e proporcionam encontros dos acadêmicos com o ambiente da Educação Básica, sendo assim, foram relatadas a iniciação a docência, os festivais ou eventos, as vivências de ensino pontuais ao longo do curso em outros ambientes fora do campus, os projetos de extensão e o estágio curricular supervisionado.

Apesar de alguns acadêmicos terem mencionado vivências de ensino em disciplinas, foi constatado que a PCC não é encaminhada no curso investigado, pois para ser assim denominada essa ação precisa constar na descrição do Projeto Pedagógico de Curso e ser desenvolvida ao longo do processo formativo totalizando 400 horas, o que não acontece na realidade pesquisada. Em outras palavras, as práticas - esporádicas ou não - (aulas simuladas, ou ainda vivências de ensino) oportunizadas nas disciplinas não são consideradas “Prática como Componente Curricular” nos modos apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de 2015, se não estiverem contempladas em um projeto planejado e específico de PCC, que esteja integrado ao Projeto do curso e seja organizado e reconhecido por todo o corpo docente. Ainda, as iniciativas consolidadas, especialmente o ECS, foram lembradas de modo recorrente ao longo das entrevistas, pois são os únicos exemplos que os discentes têm para se expressarem acerca desses momentos de encontros com as escolas públicas. Também sobre essas atividades, os fragmentos demonstram contentamento dos discentes pela oportunidade de experienciar as peculiaridades da profissão.

Fica claro como a observação e experimentação dos conteúdos *vivos* no ambiente escolar podem contribuir para a compreensão sobre os elementos específicos da EF e da profissão docente. Esse é um motivo para que haja chances de ampliar esse repertório de vivências, sendo a PCC uma estratégia para viabilizar essa diversificação. Investigar as relações com a escola incitadas no curso pesquisado permitiu perceber a posição periférica que ocupam as práticas curriculares nas atividades pedagógicas em desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que os estágios, os projetos e o PIBID são ações que de fato aproximam os licenciandos de seu futuro espaço de atuação profissional, a PCC é exposta por poucos professores como uma ideia ainda a ser implementada no Departamento de Educação Física.

Dentre as ações que têm o potencial de articular os níveis de ensino básico e superior ao longo da graduação, está a PCC. Esse é um elemento integrante das diretrizes para a formação de professores e deveria ser contemplado no conjunto de atividades pedagógicas dos cursos de Licenciatura em EF, contudo, ainda é negligenciado em algumas realidades. Essa lacuna pode prejudicar a qualidade da formação inicial, por restringir o acesso aos espaços sociais de intervenção docente e tornar o cenário da Educação Básica turvo aos olhos dos futuros professores. Nesse sentido, outros estudos sobre as possibilidades da PCC ainda precisam ser desenvolvidos para verificar o encaminhamento deste componente em diferentes realidades de formação docente.

Referências

1. Figueiredo ZCC. Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento* 2004;10(1):89-111. DOI: 10.22456/1982-8918.2827
2. Fávoro PE, Nascimento GY, Soriano JB. O conteúdo da intervenção profissional em educação física: o ponto de vista de docentes de um curso de formação profissional. *Movimento* 2006;12(2):199-221. DOI: 10.22456/1982-8918.2901

3. Marcon D, Nascimento JV, Graça ABS. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. *Rev Bras de Educ Fis e Esp* 2007;21(1):11-25. DOI: 10.1590/S1807-55092007000100002
4. Benites LC, Souza Neto S, Hunger D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física. *Educ e Pesq* 2008;34(2):343-360. DOI: 10.1590/S1517-97022008000200009
5. Rezer R. Educação Física na Educação Superior: trabalho docente, epistemologia e hermenêutica. Chapecó: Argos; 2014.
6. Rezer R, Fensterseifer PE. Docência em Educação Física: reflexões acerca de sua complexidade. *Pensar prát* 2008;11(3):319-329. DOI: 10.5216/rpp.v11i3.4960
7. Gal-Petitfaux N. Saberes e ação situados: uma análise das práticas de ensino de educação física. In: Borges C, Desbiens J-F, editores. *Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança*. Campinas, SP: Autores Associados; 2005, p. 113-137.
8. Borges C. A formação dos docentes de educação física e seus saberes profissionais. In: Borges C, Desbiens J-F, editores. *Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança*. Campinas, SP: Autores Associados; 2005, p. 157-190.
9. Rodrigues HA, Darido SC. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física com mestrado: um estudo de caso. *Rev Educ Fis UEM* 2008;19(1):51-64. DOI: 10.4025/reveducfis.v19i1.4314
10. Soares CL, Taffarel CNZ, Varjal E, Castellani Filho L, Escobar MO, Bracht V. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez; 1992.
11. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Ministério da Educação; 2015.
12. Libâneo JC, Pimenta SG. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educ e Soc* 1999;20(68):239-277. DOI: 10.1590/S0101-73301999000300013
13. Felício HMS, Oliveira RA. A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar em Revista* 2008;1(32):215-232. DOI: 10.1590/S0104-40602008000200015
14. Marcon D. Construção do conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores de Educação Física. [Tese de Doutorado em Ciências do Desporto]. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Desporto; 2011.
15. Montiel FC, Pereira FM. Problemas evidenciados na operacionalização das 400 horas de estágio curricular supervisionado. *Rev Educ Fis UEM* 2011;22(3):421-432. DOI: 10.4025/reveducfis.v22i3.10391
16. Téo CE. Estágio curricular supervisionado como campo de pesquisa na formação inicial do professor de educação física da UEL. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Londrina: Universidade Estadual de Londrina; 2013.
17. Iza DFV, Souza Neto SS. Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola. *Movimento* 2015;21(1):111-123. DOI: 10.22456/1982-8918.46271
18. Real GCM. A prática como componente curricular: o que isso significa na prática? *Educação e Fronteiras On-Line* 2012;2(5):48-62.
19. Araujo RAS, Leitinho MC. Reflexões sobre a prática como componente curricular do curso de licenciatura em educação física da universidade federal do maranhão. *Motrivivência* 2014;26(43):89-103. DOI: 10.5007/2175-8042.2014v26n43p89
20. Maffei WS. Prática como componente curricular e estágio supervisionado na formação de professores de educação física. *Motrivivência* 2014;26(43):229-244. DOI: 10.5007/2175-8042.2014v26n43p229
21. Souza Neto S, Silva VP. Prática como Componente Curricular: questões e reflexões. *Diálogo Educacional* 2014;14(43):889-909. DOI: 10.7213/dialogo.educ.14.043.AO03
22. Lüdke M, Meda A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU; 2013.
23. Marconi MA, Lakatos EM. Metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas; 2011.
24. Bardin L. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2016.
25. Caregnato RCA, Mutti R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. *Tex Context Enferm* 2006;15(4):679-684.
26. Barbosa AT, Pereira MG, Rocha GSDC, Moreira MASP, Silva AO. Concepção de alunos e professores sobre a prática como componente curricular no curso de formação de professores de ciências e biologia. In: Congresso Internacional Sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias. Girona; 2013, p. 270-275.
27. Antunes AC. A dimensão prática na preparação profissional em educação física: concepção e organização acadêmica. [Tese de Doutorado em Educação Física]. Campinas: Universidade Estadual de Campinas; 2012.

ORCID dos autores:

Camila Rinaldi Bisconsini: 0000-0002-1239-118X

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira: 0000-0002-2566-1476

Recebido em 12/03/18.

Revisado em 10/07/18.

Aceito em 05/08/18.

Endereço para correspondência: Camila Rinaldi Bisconsini. Rua Monsenhor Kimura, 323, apartamento 103, Vila Cleópatra, Maringá-PR, CEP: 87010-450. E-mail: camibisconsini@gmail.com