CURRÍCULO X PRÁTICA PROFISSIONAL: DILEMAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Raffaelle Andressa dos Santos Araujo[1]

[1]Professora Mestre de Educação Física do Departamento de Educação Profissional – IFMA (Campus Buriticupu). e-mail: raffaelle.araujo@ifma.edu.br

Resumo: A prática como componente curricular (PCC) no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) trata-se de uma pesquisa de conclusão de Curso de Mestrado em Educação. Investiga-se a prática como componente curricular e se sua inclusão tem contribuído para a superação da dicotomia entre teoria e pratica no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA. Quanto à metodologia aplicada, a pesquisa é de cunho exploratória do tipo descritiva, cuja proposta metodológica desenvolveu-se através da combinação de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Assume-se como base às contribuições de Vázquez (1977) acerca da prática numa perspectiva dialética e, o conceito de prática pedagógica ancorado nos estudos de Veiga (1989; 2000), Fonseca (2005) e Schmidt et al (1999). Para a coleta de dados utilizou-se a entrevista semi-estruturada aplicada ao coordenador, chefe de departamento e sete (7) professores do curso, e aplicação de questionário a doze (12) discentes devidamente matriculados nos períodos intermediários e finais. Conclui-se a PCC tem contribuído para a superação da dicotomia entre teoria e prática, entretanto, há a necessidade de práticas pedagógicas mais contextualizadas, crítica e reflexiva.

Palavras–chave: Formação docente, Currículo, Educação Física, Prática como Componente Curricular – PCC.

1. INTRODUÇÃO

O processo de reformulação e instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) nas IES se dá num novo cenário de relação entre o Estado e a sociedade, intensificado no Brasil, frente às pressões exercidas pela iniciativa privada (reestruturação produtiva, ajustes estruturais e reforma do Estado) e marcadas pelos tensionamentos internos dos cursos de graduação como a insatisfação com o currículo extenso, fragmentado e ultrapassado.

No bojo da reforma, a educação ganha importância nos preceitos da lógica capitalista buscando atender às demandas do mercado. Assim, de um lado temos a legislação educacional configurada pelas DCN's apontando mudanças significativas no campo dos currículos dos cursos de graduação e, de outro a sua materialização em diferentes contextos e realidades educacionais.

A pesquisa sobre a prática como componente curricular surgiu de constantes inquietações ao longo de onze anos na Universidade Federal do Maranhão. No final da década de 90, como discente, a prática na matriz curricular encontrava-se reduzida a um espaço isolado, desarticulado do curso, caracterizada como "Estágio Curricular". Como docente, enquanto Professora Substituta do Departamento de Educação Física no período de junho de 2007 a junho de 2009, diante da implementação do novo Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, buscou-se atender às exigências da Resolução CNE/CP nº. 2/02, que recomenda a articulação teórico-prática, devendo dispor de quatrocentas horas (400h) de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso.

A prática, nessa compreensão, deve ser desenvolvida desde o primeiro período por meio de situações contextualizadas que permitam uma ação com reflexão, favorecendo compreensões e transformações em suas realidades, através da observação e reflexão, bem como no seu registro e na resolução de situações-problema. Assim, tendo como objeto de estudo a prática como componente curricular no curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, esta pesquisa pretende responder as seguintes questões: Qual o trato que o PPP do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA dá às práticas como componente curricular (PCC)? Como a prática profissional foi inserida? Como

ISBN 978-85-62830-10-5

estão sendo implementadas essas práticas no processo de formação? A inclusão da prática como componente curricular no curso de licenciatura da UFMA tem superado a dicotomia entre teoria e prática?

Portanto, a partir dos preceitos estabelecidos nas DCN's em forma de princípios que regem a organização da matriz curricular dos cursos de licenciatura, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar a prática como componente curricular e se sua inclusão tem contribuído para a superação da dicotomia entre teoria e prática no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA.

Para melhor orientar o desenvolvimento da investigação, foram definidos quatro objetivos específicos: verificar na literatura existente a discussão sobre a prática como componente curricular nos cursos de formação de professores; identificar o trato pedagógico da prática como componente curricular no Projeto Político Pedagógico (PPP) desse curso; conhecer como a prática profissional foi inserida na organização curricular; e analisar de que forma a prática vem sendo desenvolvida.

Nesse entendimento, optou-se por discutir, em um primeiro momento, sobre os elementos conceituais da PCC, cuja análise será baseada pela categoria práxis (VÁZQUEZ, 1977), pressupondo a mútua dependência entre a teoria e a prática e nas discussões sobre a prática pedagógica (VEIGA, 1989; 2000; FONSECA, 2005; SCHMIDT et al., 1999). Em um segundo momento, procura-se tecer algumas contribuições para o entendimento da prática como componente curricular presente no curso de licenciatura em Educação Física da UFMA, a partir do PPP do referido curso, dos planos de ensino, entrevistas e questionários aplicados.

2. MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa é de cunho exploratório, do tipo descritiva, cuja proposta metodológica desenvolveu-se por meio da combinação de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

A pesquisa documental consistiu na análise dos documentos do CNE e de normas e documentos orientadores que estruturam o PPP do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA. Foram analisados os conteúdos destes documentos como também dos Planos de Ensino das disciplinas que contemplam a prática como componente curricular por apresentar informações sólidas, além de fornecer um suporte maior para o aprofundamento do objeto de estudo. Visto que, como apontam Lüdke e André (2005), os documentos, que podem ser leis, pareceres, normas, etc., constituem-se fonte rica de informação e de extremo valor na abordagem qualitativa. Tais documentos foram coletados em endereços eletrônicos governamentais, em obras impressas e em publicação eletrônica de periódicos especializados.

O universo da pesquisa de campo foi composto pelo curso de licenciatura em Educação Física. Como instrumentos de coleta de dados, utilizou-se a entrevista, aplicada a coordenador, chefe de departamento e professores do curso, do tipo semi-estruturada, pois possibilita explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa acerca do objeto estudado. Utilizou-se também a aplicação de questionário a 12 (doze) discentes devidamente matriculados nos períodos intermediários (5ª e 6º) e períodos finais (8º e 9º), para verificar se a inclusão da prática profissional no processo de formação de educadores têm contribuído para a superação da dicotomia entre teoria e prática.

Utilizou-se a entrevista semi-estruturada por possibilitar uma maior interação social entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa, favorecendo o discurso sobre o tema, a partir do conhecimento que ele detém e que assume características de caráter espontâneo e de maior autenticidade.

Os professores e alunos pesquisados estão representados por uma convenção de números e letras, e não pelos seus nomes. Tal estratégia se deu para preservar o anonimato dos participantes. Assim, passou a ser denominado o coordenador do curso como professor C1, o chefe de departamento como professor D1 e os demais professores como professor(a) P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7. Da mesma forma foi feito com os alunos, cuja convenção ficou determinada pelo número, atribuído de acordo com o período em que ele se encontra matriculado, e pela letra, para diferenciar cada participante.

Atualmente, o PPP contempla quatorze (14) disciplinas com a PCC, ministradas por onze (11) professores. Nesse processo, houve uma recusa na participação da pesquisa e a não localização de um professor nas dependências da Instituição, durante essa fase da pesquisa. Além do coordenador do

curso e do chefe de departamento, participaram dessa pesquisa mais sete professores, totalizando nove professores, pois tanto o coordenador quanto o chefe de departamento também estão em sala de aula ministrando disciplinas que têm a PCC.

Essa pesquisa apresentou uma parte comum relativa ao perfil dos pesquisados (ver Quadro 1), e uma segunda parte sobre as informações da PCC.Todas as entrevistas foram gravadas mediante autorização prévia dos sujeitos pesquisados. As entrevistas tiveram duração de vinte minutos à uma hora e dez minutos.

Quadro 1 – Perfil dos professores pesquisados.

Dados / Sujeitos	Titulação	Tempo de profissão	Tempo de exercício na UFMA
Professor C1 (Coordenador)	Doutor em Educação (UFRN)	25 anos	15 anos
Professor D1 (Chefe de Departamento)	Doutor em Fisiologia do Exercício em Pneumopatas (Escola Paulista de Pneumologia)	19 anos	2 anos
Professora P1	Especialista em Ginástica Artística e Dança (ESEF-PA)	34 anos	30 anos
Professor P2	Doutor em Educação (UNESP-Marília)	17 anos	10 anos
Professora P3	Mestre em Motricidade Humana (UNESP – Rio Claro)	23 anos	7 anos
Professor P4	Doutor em Psicologia Social (PUC-SP)	36 anos	30 anos
Professor P5	Doutor em Ciências Biomédicas (USP)	15 anos	1 ano e 6 meses
Professor P6	Mestre em Lazer e Desenvolvimento Local (Universidade de Coimbra)	24 anos	8 meses
Professor P7	Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA)	26 anos	26 anos

Fonte: a autora, 2011

Os questionários foram aplicados com doze (12) alunos, correspondentes aos períodos intermediários (5º e 6º período) e finais (8º e 9º período) do curso, tendo em vista o cumprimento da maioria das disciplinas que contemplam a PCC nos períodos intermediários e em todas as disciplinas dos períodos finais. Estes responderam a um total de seis (6) perguntas, sendo cinco (5) perguntas abertas e uma (1) pergunta fechada.

Nessa perspectiva, organizou-se a presente análise em seis (6) categorias: a) Concepção de prática; b) Importância da PCC na formação inicial; c) Conhecimento sobre as informações da PCC; c) Desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da PCC; d) Obstáculos na realização da PCC; e) Existência e superação da dicotomia entre teoria e prática.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 O que dizem os documentos?

A PCC, denominada de práticas pedagógicas (UFMA, 2007), estão inseridas nos próprios conteúdos das disciplinas desenvolvidas durante todo o curso, em conformidade com as orientações das Resoluções CNE/CP nº 1/02 e nº 2/02, de forma a garantir a articulação que necessita estar presente em todos os espaços acadêmicos, permeando toda a formação profissional, e permitindo que seu tempo e espaço não fiquem isolados e restritos ao estágio. Seguindo esse pressuposto, e de acordo com o PPP do curso (UFMA, 2007, p. 34), a prática:

> [...] será vivenciada através de experiências de ensino (com os colegas da turma ou com a comunidade no horário da aula) ou na forma de projetos de extensão universitária (com a comunidade, fora do horário de aula) corresponde uma iniciativa da formação inicial que está inserida dentro de disciplinas de diferentes eixos curriculares ou como atividades curriculares complementares.

Coerentemente com a legislação vigente, a PCC no Projeto Político-Pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA, assumiu uma perspectiva de componente curricular

denominada de prática pedagógica apreciada no interior de 14 (quatorze) disciplinas com o acréscimo de 30 (trinta) horas para a prática pedagógica, conforme se observa no Quadro 2.

Quadro 2 – Disciplinas que contemplam a Prática Profissional

DISCIPLINAS COM CARGA HORÁRIA DE PRÁTICA PROFISSIONAL	CR. T	CR.P	P.P	P
Ritmo e Expressão	2	1	30h	1º
Fundamentos e Metodologia do Ensino do Atletismo	2	1	30h	
Fundamentos e Metodologia do Ensino da Natação	2	1	30h	2º
Fundamentos e Metodologia do Ensino dos Jogos e Brincadeiras	2	1	30h	
Fundamentos e Metodologia do Ensino do Futebol	2	1	30h	3º
Fundamentos e Metodologia do Ensino da Ginástica	2	1	30h	
Fundamentos e Metodologia do Ensino do Futsal	2	1	30h	4º
Fundamentos e Metodologia do Ensino da Dança	2	1	30h	
Fundamentos e Metodologia do Ensino das Lutas	2	1	30h	5º
Fundamentos e Metodologia do Ensino do Handebol	2	1	30h	
Educação Física Adaptada	2	1	30h	6º
Fundamentos e Metodologia do Ensino da Ginástica Esportiva	2	1	30h	
Fundamentos e Metodologia do Ensino do Basquetebol	2	1	30h	
Fundamentos e Metodologia do Ensino do Voleibol	2	1	30h	
TOTAL	28	15	420h	

Fonte: UFMA (2007)

De início, percebe-se que o referido projeto aponta alterações positivas na matriz curricular, pois alocou a prática pedagógica ao longo do curso (com disciplinas do 1º ao 6º período) e obedeceu a carga horária estabelecida pelas diretrizes superando-a em 20 (vinte) horas, totalizando 420h (quatrocentas e vinte horas) de prática pedagógica.

Os artigos 13 e 14 da Resolução CNE/CP nº 1/02 tratam, respectivamente, de uma *coordenação da dimensão prática* e da construção de projetos inovadores e próprios para integrar os diversos eixos articuladores. Todavia, o PPP do curso de licenciatura, apesar de enunciar essa informação, não expressa nenhuma indicação em seus escritos de como ela deve ser desenvolvida e quais são as atribuições dessa coordenação da dimensão prática. O PPP apenas explicita uma articulação intrínseca da prática como componente curricular, com "o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico" (UFMA, 2007, p. 33) para a formação do futuro professor.

Segundo as DCN's (BRASIL, 2001), a coordenação da dimensão prática seriam as atividades inseridas em um espaço curricular de atuação coletiva e integrada dos formadores, com a finalidade de promover a articulação das diferentes práticas numa perspectiva interdisciplinar.

Quanto à construção de projetos inovadores e próprios da prática como componente curricular, o PPP não atende às orientações previstas pelos ordenamentos legais, talvez por compreender a ênfase dada à flexibilidade das instituições de formação.

Ainda nesse Projeto, foram observadas algumas dificuldades, mesmo no campo teórico, da articulação das dimensões teóricas e práticas, não estando visível de que maneira e como essa articulação pode acontecer. Essa falta de clareza implica no distanciamento da práxis à medida que esse projeto se torna um "modismo" (VEIGA, 2000), levando-nos a uma concepção de educação estreita e imediatista, com caráter regulador e normativo, em conformidade com as orientações das reformas educacionais.

Os planos de ensino das disciplinas que contemplam a PCC foram solicitados ao Departamento de Educação Física da UFMA. Na ocasião, teve-se acesso apenas 4 (quatro) planejamentos de ensino correspondentes aos professores C1, P6 e P7. Dos 11 (onze) professores que ministram disciplinas de PCC, somente três professores tiveram o devido cuidado em entregar ao Departamento Acadêmico seus planejamentos referentes ao primeiro semestre de 2011, sendo que o professor C1 entregou dois planos de ensino pelo fato de ministrar duas disciplinas de PCC. O professor P2 entregou, no momento da entrevista, apenas uma programação de todos os conteúdos que serão desenvolvidos no decorrer da disciplina.

Salientamos, contudo, que existem conflitos e divergências entre o que está escrito e o que é vivenciado ao analisarmos a prática pedagógica do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA. Isso ficou transparente com a análise do PPP e dos planos de ensino em conjunto com os depoimentos dos professores e alunos.

3.2 O que dizem os professores e os alunos?

É importante compreender que a teoria e a prática são fundamentais para a ação pedagógica do professor. Esta deve ser intencionalmente definida e comprometida, pois a prática pedagógica pressupõe essa relação íntima da teoria com a prática, tendo em vista que o conhecimento ocorre no bojo do processo histórico e coletivo da práxis.

Apesar dos depoimentos dos professores em geral compreenderem a concepção de prática (ver Quadro 3) relacionada a indissociabilidade da teoria com a prática, constatamos que a maioria ainda não tem conhecimento do que é a PCC e sua importância para a formação inicial.

Os principais problemas diagnosticados nas falas dos professores foram: não saber quantas e quais são as disciplinas de PCC, desconhecendo as informações do PPP do curso; divisão da PCC em quinze horas presenciais e quinze horas não-presenciais; ausência de discussão entre professores de PCC; e, inexistência de um projeto específico de PCC.

Todos esses problemas, de certa forma, contribuem para a dicotomia entre teoria e prática ao evidenciar aulas teóricas e aulas práticas como se fossem PCC.

As aulas práticas, que são muito frequentes na Educação Física, visam permitir o contato com as diversas práticas corporais, de forma que o aluno (futuro professor) aprenda os fundamentos e princípios básicos em cada conteúdo. Enquanto que a prática pedagógica ou PCC inclui as aulas de caráter prático, relacionadas à formação pedagógica, estas devem ser planejadas e atuarem na formação da identidade do professor como educador, o que não se resume apenas na transmissão de teorias para guiar um fazer pedagógico. Isto fica muito claro no depoimento do professor C1, quando diz que:

> O sentido da prática pedagógica é justamente o ensino, que ficava também a desejar..., eu poderia praticar enquanto protagonista daquela ação, mas era até na minha formação uma dificuldade de como eu vou ensinar essa ação. A prática pedagógica é a necessidade da vivência enquanto protagonista da ação e também como praticar esse exercício da docência. Que ficava nisso, a prática pela prática, por mais que alguns professores tenham essa visão chave que 'eu to aqui é pra ensinar o aluno a ensinar', mas às vezes acaba nas teorias mesmo. (professor C1).

As manifestações das diferentes expressões da cultura corporal não podem ser confundidas com a PCC. A aula prática por si só, não pode ser caracterizada como uma prática pedagógica ou PCC, pois esta deve ser devidamente planejada e desenvolvida na formação da identidade do futuro professor, o que não se resume na transmissão de teorias para viabilizar simplesmente um fazer pedagógico destituído de uma reflexão teórica. A PCC expressa o exercício da docência em tempo e espaço curricular específico, visando à atuação em situações contextualizadas de ensino e aprendizagem.

Os alunos atribuem a importância da PCC as diferentes experiências em situações reais de aprendizagem, possibilitando uma melhor compreensão das teorias estudadas em sala de aula, conforme observa-se no Quadro 3.

Quadro 3 – Importância da PCC para a formação inicial na visão dos alunos

Aluno	Importância da PCC para a formação inicial
Aluno 5A	É uma forma de preparo, experiência para situações que provavelmente aconteçam quando eu estiver atuando profissionalmente.
Aluno 5C	Ter uma visão diferente da realidade do mundo fora da universidade, entendendo que terá condições e até conflitos durante suas aulas
Aluna 6A	Os conhecimentos práticos possibilitam maiores entendimentos e melhores interpretações das teorias estudadas durante a formação.

Aluno 9C	Permitir ao aluno perceber quais dificuldades, facilidades e prováveis desafios que virá encontrar fora dos muros da universidade, ou melhor dos bancos universitários.

Fonte: a autora, 2011

Apesar dessa orientação apresentada na Resolução CNE/CP nº 2/02, identificamos na categoria desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da PCC que os professores, em sua maioria desenvolvem a PCC através de experiências de ensino com os próprios colegas da turma, na forma de micro-aulas, fato este confirmado também pelos alunos.

Assim, além das micro-aulas, os professores utilizam a participação em oficinas, a elaboração de relatórios e a produção de material didático. Os alunos, ao relatarem as principais atividades de PCC confirmam as falas dos professores acrescentando as atividades de elaboração de artigos científicos e seminários. Entretanto, ao afirmar a participação em projetos de pesquisa e extensão como atividades de PCC, demonstram incoerência entre a PCC e as Atividades Complementares presentes nos PPP do curso.

Apesar dos professores reconhecerem a necessidade de articulação/interação entre as disciplinas de PCC, nada foi feito desde a implantação das práticas pedagógicas em 2007 para minimizar essa distância. No entanto, aquilo que não está delineado no PPP, como a subdivisão das práticas pedagógicas se materializa e aquilo que foi discutido, construído e organizado no PPP, como os seminários entre as diferentes disciplinas, não se concretizam.

Como não há planejamento coletivo dos professores e nem supervisão, a PCC fica de inteira responsabilidade do professor em oferecer, planejar, discutir e avaliar todo o processo. Dessa forma, sugere-se à coordenação do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA a realização de seminários da disciplina (interno) e entre as disciplinas (externo) de PCC em cada semestre, para possibilitar a troca de experiências proposta no PPP do curso e diminuir os desencontros expressos nos depoimentos de professores (as) e alunos (as) entrevistados(as). Do mesmo modo, registra-se a necessidade urgente na elaboração de normas complementares que favoreçam o entendimento da comunidade acadêmica sobre a aplicabilidade da PCC nas diferentes disciplinas do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA.

Quanto aos obstáculos na realização da PCC, observamos uma troca de acusações entre professores e alunos. Os professores afirmam não perceberem o entendimento e valorização da PCC por parte dos alunos. E os alunos rebatem relatando que a maioria dos professores não realizam a PCC (ver Quadro 4).

Quadro 4 – Principais obstáculos na realização da PCC na visão dos alunos

Aluno	Principais obstáculos
Aluno 5B	A falta de empenho de muitos professores que acreditam que para a prática basta uma apresentação de seminário.
Aluno 8A	Falta de estrutura, recursos e interesse de muitos alunos.
Aluno 8B	Capacitar os docentes sobre o que é de fato e como aplicar a PCC.
Aluno 8C	A PCC não é discutida em sala de aula e nem tampouco esclarecidas no curso de formação.
Aluno 9A	Não realização da PCC por parte da maioria dos professores e, por conseguinte a acomodação dos alunos.
Aluno 9B	A dicotomia e a interpretação que os professores atribuem a PCC.

Fonte: a autora, 2011

Nesse embate, encontramos alguns professores e alunos conscientes de suas próprias falhas: alguns professores afirmam ter dificuldade em desenvolver a PCC e reconhecem que o desafio maior está nele mesmo enquanto professor e essa dificuldade acaba avançando para o aluno. O mesmo acontece com alguns alunos que reconhecem suas limitações como a falta de interesse, despreparo e a acomodação.

Por outro lado, existe a “falta” de local para desenvolver essas práticas e o despreparo e a falta de interesse de muitos alunos que resulta na não realização da PCC conforme prevê o PPP do curso. Como conseqüência, temos a não realização da maioria das práticas pedagógicas e, quando realizadas,

literalmente esvaziadas de uma reflexão teórica. Lembrando que a atividade teórica só existe através da prática e em relação à prática, porém ela, por si só, não transforma a realidade.

A partir de então, deve-se compreender, construir e reconstruir o binômio teoria e prática como elementos indissolúveis de forma a reconhecer nesta prática uma consciência, uma finalidade. E isso implica na compreensão do processo de ensino em suas várias determinações e na busca de caminhos alternativos para viabilizar uma prática pedagógica mais consciente.

Em relação à existência e superação da dicotomia entre a teoria e a prática todos os professores entrevistados afirmam que existe essa dicotomia por perceberem que o discurso e a prática muitas vezes está incoerente; a prática está distanciada daquilo que ele próprio defende teoricamente.

Diante dessa informação, percebe-se que a teoria tende a se tornar um acúmulo de informações distanciadas da prática refletida, impedindo, dessa forma, a relação dialética nas contradições e imprevisibilidades que a realidade possibilita.

6. CONCLUSÕES

A maioria dos alunos afirma a existência dessa dicotomia e todos acreditam que a PCC tem contribuído de maneira significativa para a superação da mesma.

Entretanto, algumas falas de professores, não acreditam que a PCC tem contribuído verdadeiramente para a superação dessa dicotomia, por conta das diferentes interpretações pedagógicas que variam de acordo com a concepção do professor. E, se este docente não tem claramente esse papel de que a concepção de formação deve estar pautada numa formação reflexiva, onde o aluno, futuro professor, deve aprimorar e reelaborar continuamente seus conhecimentos, ele vai simplesmente reproduzir práticas pedagógicas descontextualizadas, acirrando as dicotomias entre teoria e prática.

De maneira geral, o curso de licenciatura em Educação Física da UFMA está sendo afetado, devido à falta de organização nas informações de PCC descritas no PPP e a não apropriação por parte dos professores sobre o conhecimento de que trata a PCC, trazendo afirmações indevidas e contraditórias; à ausência de planejamento das práticas pedagógicas de todos os professores entrevistados; e à não articulação de todos esses elementos, resultando em uma dissociação entre o que está escrito e oficializado, e o que é percebido e vivenciado pelo aluno no interior das disciplinas de PCC.

A realidade das disciplinas de PCC no referido curso, embora não esteja sendo aplicada com êxito, tem contribuído para a superação da dicotomia entre teoria e prática, na medida em que os depoimentos revelam elementos que favorecem essa dicotomia e que estão presentes nas práticas pedagógicas das disciplinas. Essa presença acentuada da consciência é um passo significativo para reconhecer as falhas e lacunas no processo de ensino e aprendizagem, bem como para a construção de uma prática pedagógica reflexiva e crítica, de forma a compreender a realidade sobre a qual vai atuar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno. **Parecer n. 009, de 8 de maio de 2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer n. 15 de 02 de fevereiro de 2005.** Solicitação de esclarecimento sobre as Resoluções CNE/CP nºs 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, e 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior**.**

_____. **Resolução n. 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. Brasília, 2002.

_____. **Resolução n. 2, de 19 de fevereiro de 2002.** Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. Brasília, 2002.

FONSECA, Selma Guimarães. Saberes e práticas pedagógicas na formação inicial do professor para o ensino de história: vivências e recriações. In: ROMANOWSKI, Joana Paulin et al. (Orgs.). **Conhecimento local e conhecimento universal:** formação docente, aprendizado e ensino. Curitiba: Champagnat, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 9. ed. São Paulo: EPU, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Núcleo de Esportes. São Luís, MA: 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

_____. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, Sérgio (org.). **O que há de novo na educação superior:** do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas, SP: Papirus, 2000.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradução Luiz Fernando Cardoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.