



Volume II, número 1, jan-jun, 2021, pág. 505-524.

## **PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR (PCC) NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÓTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Paulo Roberto Ricarte Pereira

### **RESUMO**

A formação do professor enquanto ação de desenvolvimento educacional efetiva precisa estar voltada para a formação integral do sujeito, agregando aspectos de aprendizagem social, econômica e ambiental. Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) surge como ferramenta de contribuição na formação docente, no caso deste estudo professores de Educação Física, que tenham em mente o compromisso com a educação para a sustentabilidade em que durante sua jornada acadêmica possam desenvolver uma conscientização a respeito da ambientalização curricular. Com isso, objetiva-se de forma geral analisar se a PCC está sendo sistematizada nos cursos de licenciatura em Educação Física sob a ótica da educação ambiental. E, de forma específica: a) observar se existe uma intencionalidade da PCC no processo de formação do professor de Educação Física; b) compreender o processo de aplicação da PCC neste curso e; c) descrever perante a revisão de literatura a respeito da PCC e educação ambiental, os indícios da ambientalização curricular. Tal proposta surgiu a partir da necessidade de obter respostas quanto à estruturação e funcionamento da PCC nos cursos de licenciatura em Educação Física e perceber que tipo de atenção está direcionada para o compromisso com a educação ambiental. Na revisão de literatura serão analisadas pesquisas que estejam atreladas a temática deste estudo. Quanto a trilha metodológica, trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória, do tipo descritiva, com caráter bibliográfico-documental, sem inserção no campo. Considera-se inicialmente que as reflexões presentes no referido trabalho poderão mostrar quais os benefícios da educação ambiental estão atrelados as PCC do curso de Educação Física por suscitar uma conscientização quanto a necessidade de tratar essa temática durante a formação acadêmica e assim contribuir com o papel de um futuro professor que esteja preocupado com a preservação do meio ambiente.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Educação Física; Prática como Componente Curricular (PCC).

### **PRACTICE AS A CURRICULAR COMPONENT (PCC) IN LICENSING COURSES IN PHYSICAL EDUCATION UNDER THE ENVIRONMENTAL EDUCATION**

#### **ABSTRACT**

Teacher training as an effective educational development action needs to be focused on the integral training of the subject, adding aspects of social, economic and environmental learning. In this perspective, Practice as a Curricular Component (PCC) emerges as a contribution tool in teacher education, in the case of this study Physical Education teachers, who have in mind the commitment to education for sustainability in which during their academic journey they can develop a awareness of curriculum environmentalization. With this, the general objective is to analyze whether the PCC is being systematized in Physical Education undergraduate courses from the perspective of environmental education. And, in a specific way: a) to observe if there is an intention of the PCC in the process of formation of the teacher of Physical Education; b) understand the process of applying the CCP in this course and; c) describe before the literature review about the PCC and environmental education, the evidence of curricular environmentalization. This proposal arose from the need to obtain answers regarding the structuring and functioning of the PCC in the Physical Education degree courses and to



realize what kind of attention is directed towards the commitment to environmental education. In the literature review, opinions on resolutions, articles, dissertations and doctoral theses that are related to the theme of this study will be analyzed. As for the methodological trail, it is an exploratory research, of a descriptive type, with bibliographic-documental character, without insertion in the field. Initially, it is considered that the reflections present in that work may show what the benefits of environmental education are linked to the PCCs of the Physical Education course because it raises awareness of the need to address this theme during academic training and thus contribute to the role of a future teacher who is concerned with preserving the environment.

**Keywords:** Environmental Education; Physics Education; Practice as a Curricular Component (PCC).

## 1. INTRODUÇÃO

A Prática como Componente Curricular (PCC) é um dos componentes responsáveis pela formação de professores, e foi instituída pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a partir da Resolução CNE/CP 02 de 19 de fevereiro de 2002 que foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 02 de 06 de junho de 2015 a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Dessa forma, os cursos de Licenciaturas devem ofertar atividades teóricas e práticas aos discentes que estejam relacionadas com a prática docente no intuito de contribuir para sua formação do futuro professor da educação básica, ou ainda apresentar atividades que possam vivenciar práticas educativas relacionadas com ações cotidianas não escolares, como por exemplo atividades que sejam voltadas para a educação da sustentabilidade.

O corpo do Art. 13, Inciso I da referida Resolução traz a seguinte orientação quanto aos cursos de Licenciatura organizados por áreas específicas:

Os cursos terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, com duração mínima de 08 semestres ou 04 anos, compreendendo: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III - do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015 p. 11).

A prática como componente curricular deve estar inserida nos próprios conteúdos das disciplinas dos cursos da universidade, que devem ser desenvolvidas ao longo das disciplinas, de forma a garantir a articulação que necessita estar presente em todos os espaços acadêmicos, sejam eles formais. Informais ou não formais.

Esta PCC é vivenciada através de experiências de ensino (com os colegas de turma ou com a comunidade no horário da aula) ou na forma de projetos de extensão universitária (com a comunidade, fora do horário da aula), correspondentes a uma iniciativa da formação inicial que esteja inserida dentro de disciplinas de diferentes eixos curriculares ou como atividades curriculares complementares do curso.

No trato com a educação para a sustentabilidade, tendo como perspectiva uma compreensão através da prática educativa, Brito (2003) sugere que estudos e debates a respeito desta temática pode ser o caminho para constituir uma prática educativa, formal ou não formal, responsável por mudanças de atitudes ambientais em nível regional e mundial, podendo assim compreender esta prática como sentimento de pertencimento do homem para a natureza.

Em 1999, a Lei de n. 9.795 estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental, pela qual “a Educação Ambiental passa a ser componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma interdisciplinar e transdisciplinar, em todos os níveis e modalidade do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999, p. 01):

Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§1º. A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§2º. Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§3º. Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas. Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas



**REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X**

áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Brito (2003) corrobora com o que emana a Política Nacional de Educação Ambiental, defendendo que a educação ambiental deve ser abordada de maneira articulada e gradativa, não se limitando em somente uma disciplina, incumbindo todos a construir e propagar dentro dos processos educativos formais e não formais.

Dessa forma, objetiva-se de forma geral analisar se a PCC implantada em cursos de licenciatura em Educação Física apresenta um compromisso com a ótica da educação para a sustentabilidade. E, de maneira específica: a) observar se existe uma intencionalidade da PCC no processo de formação do professor de Educação Física; b) compreender o processo de aplicação da PCC neste curso e; c) descrever perante a revisão de literatura a respeito da PCC e educação para a sustentabilidade, os indícios da ambientalização curricular.

Tendo como pressuposto de que a Prática como Componente Curricular (PCC) não está sendo aplicada nas unidades curriculares dos cursos de Licenciatura em Educação Física de acordo com a Resolução CNE/CP nº 02/2015 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior sob a ótica da educação para a sustentabilidade, apresenta-se a seguinte problemática: Como a Prática como Componente Curricular (PCC) pode contribuir para a formação docente no curso de licenciatura em Educação Física na perspectiva do compromisso com a Educação Ambiental?

Após o surgimento das Diretrizes Curriculares Nacionais, os cursos de Licenciatura foram contemplados com um novo espaço e tempo pedagógicos fundamentais para a formação de um futuro professor, visto que o exercício da docência através da Prática como Componente Curricular no seu processo de formação pode ser considerado como indispensável para a sua profissionalização.

Compreendendo que essa Prática como Componente Curricular pode proporcionar aos acadêmicos uma melhor formação humana e profissional, uma evolução pessoal, e servir ainda como subsídio aos cursos de formação de professores, justifica-se a proposta deste estudo a partir do entendimento de que a PCC aproxima as ações propostas pelos professores buscando atender os objetivos de suas referidas



disciplinas, envolvendo o aluno em realidades distintas das já presenciadas e vivenciadas nos estágios supervisionados. Como afirmado na Resolução nº 7, de 31 de março de 2004, em seu Art. 4º, (p. 1): “O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética”.

A metodologia desta obra se trata de uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo descritivo-exploratória, com caráter bibliográfico-documental sem a inserção em campo. Serão analisadas pesquisas que estejam voltados para a temática do estudo em questão.

Baseado nestas afirmativas, pretende-se buscar por meio desta pesquisa um melhor entendimento sobre a PCC e sua contribuição para a formação acadêmica nos cursos de Educação Física ancorada a educação ambiental, tendo como base documentos que descrevem e formulam seu sentido-significado, propiciando ainda uma contribuição aos cursos de formação de professores.

## **2. A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR**

Com o aumento das discussões a respeito do currículo em meados dos anos 90 no sistema educacional, a ideia de componente curricular no ambiente educacional surge por meio da prática profissional e que era também mencionada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) que tratavam da Formação de Professores e que estava protegida por vários documentos legais dentre resoluções e pareceres (REAL, 2012).

De acordo com as DCN's que tratam da formação inicial e contínua do nível superior, a utilização do termo prática profissional é necessária por se tratar de um componente curricular articulador do âmbito teórico e prático existente no processo de formação inicial e continuada, em que agregam ações de ensino, extensão e pesquisa (BRASIL, 2015). O parecer CNE/CP nº 09 de 2001 corrobora com o que está ancorado nas DCN's e complementa abordando que:



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional. (BRASIL, 2001, p.23).

Para Silva (2007), o entendimento da PCC é explicado por meio das DCN's em que defende uma forma de superação da compreensão dominante dos cursos de licenciatura separados por dois focos de maneira isolados entre si, em que um é caracterizado pelas ações desenvolvidas em sala de aula e o outro nas ações de estágio. A primeira divisão enaltece os conhecimentos teóricos e acadêmicos, porém abandona as práticas como fonte de aprendizagem durante a formação continuada. Já a segunda divisão se atenta apenas ao fazer pedagógico, limitando a concepção teórica dos conhecimentos enquanto mecanismo de preferência e apreciação circunstanciada da prática.

A PCC pode ser compreendida como um dos componentes responsáveis pela formação de professores, e tem sua carga horária estipulada na Resolução CNE/CP 02 de 01 de julho de 2015 que 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. De acordo com a referida Resolução, os projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores devem garantir um mínimo de 3200 horas distribuídas nas seguintes dimensões: Prática como Componente Curricular (400 horas), Estágio Supervisionado (400 horas), Conteúdos Curriculares de Natureza Científico-Cultural (2200 horas) e Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (200 horas). É uma prática que produz algo no âmbito do ensino, sendo essa prática um trabalho consciente e de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica.

A prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Por meio destas atividades, são colocados em uso, no âmbito do ensino, os conhecimentos, as competências e as habilidades adquiridos nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso. As atividades caracterizadas como prática como componente curricular podem ser desenvolvidas como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas. Isto inclui as disciplinas de caráter prático relacionadas à formação pedagógica, mas não aquelas relacionadas aos fundamentos



Contenta-se assim afirmar que a PCC pode ser desenvolvida no formato de núcleo, como fração de uma disciplina aleatória que faça parte da grade curricular do curso, sendo ela optativa ou obrigatória, ou ainda como outras atividades e ações formativas. Afirma-se ainda que as disciplinas de caráter prático, as quais tenham relação com a formação pedagógica, precisam estar incluídas nesse mesmo entendimento, excluindo-se aquelas que sejam referentes aos fundamentos técnico-científicos de uma dada área de conhecimento (BRASIL, 2005).

A PCC uma vez compreendida como um conjunto de atividades ou ações que possam proporcionar experiências docentes aos acadêmicos, abordando diferentes fenômenos da ação escolar que envolvem desde a prática docente à ações de sala de aula, gestão escolar, os vários tipos de aspectos que estejam presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições de ensino, é antes de tudo uma prática social e culturalmente produzida, tratando-se portanto de uma prática pedagógica com pressupostos de uma formação teórica e prática transformada, com aspectos mais amplos e diversificados (FONSECA 2005).

É importante frisar que não é possível tratar da prática pedagógica sem antes fundamentar e compreender a teoria, assim como não é pertinente reduzi-la em um mero espaço de aplicação de teorias. Mas implica uma analogia teoria-prática que, de acordo com Veiga (1989, p.17):

O lado teórico é representado por um conjunto de ideias constituídos pelas teorias pedagógicas, sistematizado a partir da prática realizada dentro das condições concretas de vida e de trabalho. A finalidade da teoria pedagógica é elaborar ou transformar idealmente, e não realmente, a matéria-prima. O lado objetivo da prática pedagógica é constituído pelo conjunto de meios, o modo pelo qual as teorias pedagógicas são colocadas em ação pelo professor. O que a distingue da teoria é o caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual ela atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação, e de seu resultado ou produto. Sua finalidade é a transformação do real, objetiva, de modo natural ou social, satisfazer determinada necessidade humana.

Nesse sentido, não é pertinente compreender a prática de forma isolada da teoria, uma vez que uma depende da outra, exercendo um papel mútuo. O papel da teoria no processo de ensino e aprendizagem é destacado no trabalho de Pimenta e Lima (2004,



49) em que defende que esse papel se trata de “oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-o”.

Após analisar e discutir sobre algumas situações em que a prática docente se faz presente, o professor ao tomar posse do conhecimento produzido, utiliza-a nas diversas áreas de atuação como elemento para compreender a verdadeira conjectura da realidade. Pimenta e Lima (2004, p. 15) acrescenta que:

É nesse contexto complexo que se faz necessário ressignificar a identidade do professor. O ensino, atividade característica dele, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas presentes nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos.

Com isso, entende-se que os cursos de formação precisam prever em seus PPPs situações e ações didáticas em que os futuros profissionais no exercício da docência possam aplicar os conhecimentos adquiridos, podendo ainda mobilizar outros profissionais de diferentes áreas afim de conscientizar essa missão histórica da prática docente. A partir dessa proposição,

o saber profissional que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos professores que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias, habilidade. Dessa forma, o saber profissional dos professores é constituído não por um saber específico, mas por vários saberes de diferentes matizes, de diferentes origens, aí incluídos, também, o saber-fazer e o saber da experiência (CUNHA, 2003, p. 06).

No próximo tópico será elencado algumas experiências da aplicabilidade da PCC no curso de Educação Física de algumas universidades do Brasil procurando compreender que formatos essa prática foi vivenciada.





### **3. A EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR EM CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL**

Ao observar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Educação Física da Universidade de Santa Catarina - UFSC, pode-se observar que a PCC está inserida nos próprios conteúdos das disciplinas, desenvolvidas ao longo do curso, de forma a garantir a articulação que necessita estar presente em todos os espaços acadêmicos. A PCC está presente em todas as disciplinas eletivas do currículo, e tem um total de 18 horas, podendo ser realizadas no horário de aula, ou fora do horário de aula.

Esta experiência de trabalho é vivenciada através de experiências de ensino (com os colegas de turma ou com a comunidade no horário da aula) ou na forma de projetos de extensão universitária (com a comunidade, fora do horário da aula), corresponde uma iniciativa da formação inicial que está inserida dentro de disciplinas de diferentes eixos curriculares ou como atividades curriculares complementares (BRASIL, 2015).

Além disso, há ainda a perspectiva de prática como processo de investigação pedagógica, a qual afirma a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, fomentando uma formação profissional pautada nos processos de construção do conhecimento pela apropriação dos problemas da profissão docente (BRASIL, 2015).

Em observação ao Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física da UFSC, pode-se verificar como é realizada PCC:

Mediante procedimentos de observação e reflexão de práticas pedagógicas, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações e a resolução das situações problemas que surgirem no decorrer das aulas. Além disso, há outras ações que poderão ser implementadas, como visitas de reconhecimento, análise de documentos, entrevistas, observações dirigidas, elaboração de textos, análise e preparo de material didático, participação em oficinas (vivências práticas de procedimentos didático-pedagógicos), experiências de laboratório (vinculadas à compreensão do processo de sistematização ou produção do conhecimento), podendo estar relacionadas a projetos institucionais de pesquisa e extensão. Nesta perspectiva, as ações de reflexão sobre o conteúdo da área do curso que está sendo aprendido pelo estudante e que será trabalhado posteriormente quando da intervenção profissional docente, contribuirão para a reflexão, preparação e aproximação gradual com o exercício profissional. (UNIVERSIDADE SANTA CATARINA, 2005, p. 75).



Percebe-se que a compreensão de prática nesta instituição não se restringe somente ao momento da docência, e sim, a todos os momentos que a profissão de professor pode abranger, tais como: pesquisa, extensão ou administração.

Outra Instituição investigada foi a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) onde as 400 (quatrocentas) horas de “Prática como Componente Curricular”, do Curso de Educação Física, estão contempladas com o aproveitamento de 30 (trinta) horas para cada uma, nas seguintes disciplinas: Educação Física na Educação Infantil, Educação Física no Ensino Fundamental, Educação Física no Ensino Médio e todas as disciplinas da área de Culturas do Movimento Humano.

Essa disciplina é compreendida e realizada da seguinte forma:

Reconhecimento de instituições, projetos e experiências de desenvolvimento curricular em diferentes espaços educativos. Observação e análise de experiências docentes, em escolas de Educação Básica, com respaldo teórico e crítico. Capacitação do licenciando como profissional do magistério. Desenvolvimento de práticas pedagógicas, reflexivas, criativas e críticas, teoricamente fundamentadas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, 2006, p. 27)

Na análise da PCC na Universidade Paranaense – UNIPAR, também possui uma Regulamentação da Prática de Ensino como Componente Curricular para as Licenciaturas. O Artigo 1º do Capítulo I, da Instrução Normativa DEGES, de 05 de fevereiro de 2004, a qual regulamente a Prática de Ensino como Componente Curricular dos Cursos de Licenciatura da Universidade Paranaense - UNIPAR, aborda que o objetivo da PCC é “ampliar o conceito de educação trazido pelos alunos, aproximá-los da realidade escolar, inseri-los na problemática da dinâmica escolar e de fazê-los refletir sobre ela para consolidarem a sua formação docente” (UNIVERSIDADE PARANAENSE, 2004, p.2).

Cada curso deverá ter o coordenador de PCC que deverá dedicar duas horas-aula por semana para as atividades de coordenação. As disciplinas contempladas com a prática de ensino como componente curricular deverão buscar e desenvolver as práticas a partir de três dimensões (UNIVERSIDADE PARANAENSE, 2004, p.3):



**REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X**

- I – da parceria entre a Universidade Paranaense – UNIPAR e escolas de Educação Básica;
- II – da investigação, enquanto prática que obriga a pesquisar, a conhecer, a perceber, a sentir e a compreender o significado das ações que ocorrem no interior da realidade investigada;
- III – da prática articulada à negociação e à investigação, delas retirando elementos significativos, possíveis de transformações na própria prática do futuro profissional, definindo-se como um movimento contínuo entre saber, saber ser e saber fazer.

A referida Instrução Normativa, informa que a prática de ensino como componente curricular terá caráter desportivo, artístico, cultural, linguístico ou técnico-científico e obedecerá à carga horária prevista na respectiva matriz curricular, devendo ser desenvolvida através de oficinas de trabalho, conferências, palestras, seminários, visitas científicas, viagens culturais, atividades desportivas ou teatrais, a depender de prévia aprovação da coordenação de prática como componente curricular, sugerindo uma série de atividades que podem ser desenvolvidas (UNIVERSIDADE PARANAENSE, 2004).

Percebe-se que a Universidade Paranaense abre um leque de possibilidades de cumprimento desta horária e fornece os subsídios para que isto aconteça.

A PCC no PPP do Curso de Educação Física da Universidade Regional do Cariri – URCA, é compreendida como:

A expressão da articulação da teoria com a realidade sócio educacional visando superar ou minimizar o distanciamento entre a teoria e a prática, constituindo as disciplinas do currículo de formação, referentes à PCC e não apenas as disciplinas da parte específica e pedagógica (UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI, 2017, p. 33).

De acordo com o PPP citado, a carga horária referente à PCC foi distribuída nas seguintes disciplinas: Pesquisa em Educação Física (30h); Bases Didático-Metodológicas da Educação Física (30h); Jogos e Brincadeiras Populares (30h); Esporte I (Futebol/Futsal) (30h); Esporte II (Handebol/Basquetebol) (30h); Esporte III (Voleibol) (30h); Esporte IV (Atletismo) (30h); Esporte V (Esportes Radicais e Esportes Ecológicos) (30h); Ginástica I (30h); Ginástica II (30h); Atividades Aquáticas (30h); Lutas (30) e; Danças/Atividades Rítmicas e Expressivas (30h) e Planejamento de Competição e Organização de Eventos (30h), perfazendo um total de 420 horas de



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

prática, já que o mínimo exigido é 400, tendo sua “dimensão prática presente nos componentes curriculares articuladas com os conteúdos da cultura corporal e com a prática pedagógica da Educação Física na escola (educação infantil, ensino fundamental e médio)”.

A PCC foi planejada de forma que o aluno vivencie as atividades desde o primeiro semestre e durante todo o processo formativo. O PPP do Curso de Educação Física da URCA prevê algumas possibilidades para o cumprimento da PCC: projetos de ensino; produção de artigos; análise de conteúdo; produção de material didático; desenvolvimento de projetos temáticos; planejamento e realização de oficinas temáticas; realização de seminários; planejamento e realização de festivais; realização de palestras; apresentação de trabalhos; participação em colônias de férias (UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI, 2017).

Lembrando que tais projetos são elaborados pelos professores, e os alunos deverão se engajar para a execução dos mesmos para que tenha a carga horária computada e obtenha a nota na disciplina a qual está vinculada a PCC. Em casos especiais, a coordenação de prática como componente curricular poderá aceitar projetos pleiteados por alunos.

Essas práticas acontecem dentro das disciplinas e pode abranger os diversos níveis e modalidades da educação: escolas públicas ou privadas ou, ainda em instituições de educação não-formal, tais como: associações, organizações não governamentais, instituições sócio recreativas, serviços sociais, entre outras (UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI, 2017).

#### **4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA E A TEMÁTICA AMBIENTAL**

A formação da Educação Física apresenta algumas peculiaridades e tem sido objeto de inúmeras publicações e debates. Para que possamos compreender os limites e as possibilidades da inserção da temática ambiental nesse campo, faz-se necessário conhecer sua origem. Entretanto, não se pretende revisar esta história, apenas realizar uma breve contextualização.



Segundo Domingues; Kunz e Araújo (2011), os limites do trabalho pedagógico relacionado com a temática ambiental na área de Educação Física é devido ao caráter esportivo nas disciplinas dessa área, assim como à fragmentação do curso em Licenciatura e Bacharelado.

Para compreender melhor essas particularidades da área, serão apresentados alguns acontecimentos que marcaram a história da Educação Física. As primeiras tentativas de inserção da Educação Física na escola surgem como exercícios físicos denominados de Métodos Ginásticos que tinham como intuito o de promover a saúde, preocupar-se com a educação moral e regeneração de raças. (COLETIVO DE AUTORES, 2002).

A Educação Física passou a ser considerada como instrumento para o desenvolvimento físico do homem, que neste caso, estaria cada vez mais apto para contribuir com o desenvolvimento da sociedade em que estava inserido. Neste período era observada a influenciadas ciências biológicas, que serviam de referência para a organização e realização dos exercícios físicos (COLETIVO DE AUTORES, 2002).

Surgindo-se assim o entendimento de que a prática pedagógica da Educação Física teria como objetivo desenvolver a aptidão física dos alunos. Coletivo de Autores (2002, p. 54) corrobora afirmando que:

Os pressupostos dessa pedagogia advêm da concepção de neutralidade científica e reforçam os princípios mencionados no âmbito mais geral do processo de trabalho escolar, fazendo-o objetivo e racional. Exemplo disso na Educação Física escolar é a divisão das turmas por sexo.

Contrapondo-se ao aspecto técnico do método anterior e na perspectiva de privilegiar os jogos e as atividades esportivas, destaca-se historicamente um modelo metodológico, utilizando o método parcial e o método de confrontação (VIEIRA, 2002), em cujo processo os alunos aprendem a jogar jogando. Novas elaborações vão surgindo neste aspecto, passando a se destacar no âmbito da Didática aplicada à Educação Física, motivo pelo qual Vieira (2002) considera como os principais métodos de ensino – método parcial, método global e método misto. O primeiro tem como objetivo ensinar um determinado movimento por partes; o segundo visa a aprendizagem deste movimento, apresentando-o e realizando-o em todo o seu conjunto e o terceiro



caracteriza-se por incentivar a execução de um movimento em todo o seu conjunto, mas sempre que apresentar dificuldade na aprendizagem deve-se utilizar o método parcial (VIEIRA, 2002).

Segundo o Coletivo de Autores (2002), na década de 70 e 80 surgem os movimentos considerados “renovadores” na Educação Física. Entre eles, pode-se destacar a “Psicomotricidade”, com variantes como a “psicocinética” de Jean Le Bouch (1998). Privilegia o desenvolvimento psicomotor, principalmente a estruturação do esquema corporal e as aptidões motoras. Para o Coletivo de Autores (2002) e Le Bouch (1998) enfatiza que a “Psicocinética” não é um método de Educação Física e esse posicionamento tem recebido críticas por parte de alguns teóricos que defendem o seu caráter eminentemente metodológico, a exemplo da obra citada.

Em contraposição à abordagem metodológica utilizada pela Educação Física, a qual coloca o esporte como o único conteúdo a ser “treinado” nas aulas dessa disciplina, surgem as denominadas “concepções abertas no ensino da Educação Física”, cujos autores principais são Hildebrandt & Laging (1986), além de outros teóricos como Vieira (2002) que também escreveu sobre a temática. Para esses autores, tais modelos (métodos) de Educação Física – os exercícios analíticos (calistenia), formalismo diretivo, o reducionismo desportivizante e a psicocinética – são limitados em relação aos objetivos que a escola deve visar, que são: “ maioridade crítica, independência, autodeterminação, auto-organização, etc”(VIEIRA, 2002, p.3).

A partir do conceito de “métodos criativos” em Educação Física criado pelos estudiosos anteriores, Taffarel (2007), elabora o método de perguntas operacionalizadas, o método de análise e o método de análise-síntese; buscando o confronto dos alunos com a perspectiva de experiências corporais que exijam níveis mais complexos de elaboração cognitiva. A autora deste trabalho ensaia a aplicação dos referidos métodos numa perspectiva crítica de Educação, de Educação Física e de Sociedade.

No final dos anos 80 e início da década de 90, surge uma nova abordagem metodológica para as aulas de Educação Física, a Cultura Corporal. O método proposto nessa teoria deve ser entendido como o método do conhecimento e do ensino quando se compreende a Educação Física como uma disciplina de conhecimento e não uma simples atividade. Esta proposta metodológica propõe olhar para as práticas que



constituem a cultura corporal dos alunos na escola e fora dela – o jogo, a ginástica, a dança, as lutas, o esporte – como práticas sociais produzidas pela ação do homem. Sendo que estas atividades corporais são vivenciadas considerando-se tanto o momento do “fazer” corporal quanto a necessidade de se refletir sobre o seu sentido/ significado, uma vez que:

O conhecimento é tratado metodologicamente de forma a favorecer a compreensão da lógica dialética materialista: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição. E organizado de modo a ser compreendido como provisório, produzido historicamente e de forma espiralada (COLETIVO DE AUTORES, 2002, p. 40).

O ensino da Educação Física na perspectiva crítico superadora, apontada como uma das tendências relevantes no processo de ensino e aprendizagem, tem como objetivo, possibilitar aos alunos uma experiência sistematizada dos conhecimentos e habilidades que envolva os esportes, as danças, as lutas, a ginástica e os jogos e brincadeiras populares, no sentido de desenvolver uma postura crítica que considere o lúdico na formação cultural e na qualidade de vida destes indivíduos (COLETIVO DE AUTORES, 2002).

Partindo desse pressuposto de que o professor possa obter uma visão de totalidade no processo de ensino e aprendizagem com uma perspectiva voltada para a compreensão crítica, observa-se atualmente um crescente interesse pelo trato da educação ambiental nos diversos campos de formação, incluindo assim a Educação Física. No entanto, alguns estudos apontam que o interesse e as iniciativas dos PCN e das diretrizes curriculares não têm garantido, de forma geral, a efetivação da educação ambiental nos currículos oficiais, acabando sendo refletido na formação inicial do ensino superior (RODRIGUES, 2013).

A respeito das possibilidades de a Educação Física tratar a perspectiva ambiental, sob a ótica da interação entre o ser humano e natureza por meio das práticas corporais, Rodrigues (2015) faz referência a terminologia “ecomotricidade”. A concepção de ecomotricidade advém da Ciência da Motricidade Humana, sendo compreendida como práticas corporais com intencionalidade com o meio ambiente, independentemente do tipo de interação (esportiva, aventura, contemplativa, artística, recreativa, educativa etc.). Nesse sentido, podemos perceber que a intencionalidade é o



elo que dará significado a uma determinada experiência em um determinado lugar, pois a intenção de realizar uma determinada experiência, seja esportiva, recreativa, educativa, pode mudar, inclusive para a mesma pessoa, visto que cada experiência humana particular difere de todas as outras. Dessa forma,

O que começou sendo esportivo pode incorporar a brincadeira da recreação, ou viceversa; Pedagógico pode aparecer em um instante, talvez até mesmo compartilhar o espaço com vagabundagem. Essas nuances acontecem em um instante, para frente e para trás, enquanto o corpo dinamicamente e sensivelmente interage com o ambiente. Mas enquanto há uma força maior por trás de todas essas manifestações, a intencionalidade de interagir com o ambiente, a experiência pode ser caracterizada como ecomotricidade (RODRIGUES, 2015, p.377).

Nesse sentido, a ecomotricidade tem possibilidade de ajudar a Educação Física entender as relações do homem com o meio ambiente, transcendendo as terminologias associadas à aventura, ao esporte e ao lazer.

Significa o reconhecimento e a incorporação dos problemas ambientais, o que significa que o indivíduo não só compreenda quais são os problemas ambientais contemporâneos, mas reconheça-os enquanto problemas que são seus. Pensar a corporeidade em movimento em relação ao meio ambiente significa buscar um reconhecimento comum a todos: o sentimento de que não vive numa natureza que é distante, mas que é natureza em sua própria corporeidade (RODRIGUES; GONÇALVES JÚNIOR, 2009, p. 993).

Dessa forma, a Educação Física deverá ir além de ações pedagógicas ambientalistas limitadas, que ainda são comuns nos estudos observados em torno das práticas de esportes na natureza e práticas educacionais com a natureza e que evidenciam uma consciência restrita e aspectos naturalistas e que desconsideram os meios socioculturais, de modo a superar essa visão limitada, colaborando com o desenvolvimento de sujeitos que estabeleçam uma relação sensível e cuidadosa com o meio ambiente (RODRIGUES; GONÇALVES JÚNIOR, 2009).

## 5. CONSIDERAÇÕES GERAIS

Após ser feita a revisão de literatura e ter resgatado alguns conceitos pertinentes a Educação Física, Prática como Componente Curricular e Educação Ambiental,





observou-se que existe uma intencionalidade da PCC no processor de formação de professor diante das universidades pesquisadas, no entanto, essa intencionalidade se limita apenas em cumprir com a carga horária exigente no curso, não deixando claro se abordam de forma sistemática ou não o trato com a educação ambiental e se a mesma está presente diante das ações desenvolvidas para a obtenção da carga horária da PCC.

Quanto a estruturação da PCC nas universidades pesquisadas, observou-se que estão bem amparadas perante a legislação e nos PPPs de cada curso apresentado, mostrando como se dá o processo de inclusão da PCC em cada disciplina dos cursos e como cada acadêmico deve desenvolver tal prática. Contudo, faz-se mais uma observação de que em nenhuma das universidades estudadas é possível comprovar em suas estruturas de PPPs quais seriam as disciplinas que poderiam engajar o processo de ambientalização curricular nas PCC. O que ficou claro perante a revisão de literatura, foi que as PCC são realizadas nas disciplinas que contemplam esportes, ginásticas, danças, lutas e jogos e brincadeiras populares. Se existe uma contemplação da temática voltada para a educação ambiental, não foi possível identificar nos achados da pesquisa, sendo uma identificação negativa já que dessa forma não se pode concluir se as ações das universidades nas PCC contemplam ou não a educação ambiental.

A consolidação da dimensão ambiental em estratégias curriculares para o ensino superior é vista como um enorme desafio para docentes que se viram perante a situação de reorganizar suas práticas metodológicas e os conteúdos de ensino. E isso impactou diretamente nos achados da pesquisa, haja vista que não foi possível identificar uma matriz curricular que pudesse descrever como a ambientalização curricular estivesse presente nas ações de PCC das universidades levando mais uma vez ao questionamento de como as PCC contemplam práticas voltadas para com o cumprimento da educação ambiental.

Conclui-se assim que as ações desenvolvidas com a temática da PCC em cursos de Educação Física de algumas universidades do Brasil precisam ser reformulados para que assim possam estruturar melhor suas políticas internas, em especial as PPPs deixando evidente as suas posições a respeito da educação ambiental no desenvolvimento, aplicação e execução das Práticas como Componentes Curriculares.



## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Arnaldo Parente Leite. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UECE, 2001. p.268 à 278.

BRASIL, Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 mai. 2016. Seção 1, n. 98, p. 44-46. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>. Acesso em 25 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE-CP nº 02, de 09 de junho de 2015**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 09 de junho de 2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 07/CNE/CES/2004**, de 31 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena;

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de Campo: um instrumento de reflexão. **Revista Contexto/Educação**, (Ijuí), Unijuí 1987; V. 7: 19-24.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas ao ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1986.

KUNZ, Elenor. A imprescindível necessidade pedagógica do professor: o método de ensino. In: **Revista Motrivivência**, Ano XI, n 13. Florianópolis, SC: Editora UFSC, novembro/1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnica de pesquisa e elaboração, análise e interpretação de dados**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LE BOULCH. **Educação psicomotora**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1998. 2.ed. Tradução: Jeni WOLFF.

LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti; CRESTANA, Maria Fazanelli; CORNETTA, Vitória Kedy. A utilização da metodologia do discurso do sujeito coletivo na avaliação qualitativa dos cursos de especialização. **Revista digital Saúde e Sociedade** v.12, n.2, p.68-75, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v12n2/07.pdf>. Acesso em 24 de julho de 2018.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Discurso do Sujeito Coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. Ed. Rev. e Ampl. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2003.



\_\_\_\_\_. **Pesquisa de representação social: um enfoque qualiquantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (2a Edição).** Brasília: Liberlivro Editora, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MARX, K. *O capital.* (Crítica da Economia Política). 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Livro primeiro, v.1, 1980.

MARANDINO, Martha. **A Prática de Ensino nas Licenciaturas e a Pesquisa em Ensino de Ciências: Questões Atuais.** Faculdade de Educação da USP. São Paulo, SP. 2003. Disponível em: <http://www.fsc.ufsc.br/cbef/port/20-2/artpdf/a2.pdf>. Acesso em 26 mar 2008, 16:30:25

MOURA, Manuel Oriosvaldo de. **A Prática e o Estágio Curricular dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação.** Fortaleza CE, 2003. III Encontro Interinstitucional de Estágio Curricular. Novas Práticas no Cenário das Diretrizes Curriculares.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público.** Petrópolis: Vozes, 2012.

NAHAS, Markus Vinicius et al. **Projeto de Reformulação do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Universidade Federal de Santa Catarina – Centro de Desportos; 2005.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração,** São Paulo, V.1, Nº 03, 1996.

PARANÁ. Instrução Normativa – DEGES, de 05 de fevereiro de 2004. **Regulamentação da Prática de Ensino como Componente Curricular dos Cursos de Licenciatura da Universidade Paranaense – UNIPAR,** 2004.

PINTO, Fábio Machado. **Educação do Corpo e Formação de Professores – Reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física.** Editora da UFSC. Florianópolis, 2002

**Projeto Pedagógico Licenciatura em Educação Física.** Rio de Janeiro. 2006. <[http://www2.eefd.ufrj.br/files/Projeto\\_PedagogicoLICENCIATURA2SITE-EEFD.pdf](http://www2.eefd.ufrj.br/files/Projeto_PedagogicoLICENCIATURA2SITE-EEFD.pdf)>. Pg. 21 e 27. Acesso em 10 de maio 2019, 22:16.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Prática pedagógica e produção de conhecimento na formação profissional na área de educação física e esporte no nordeste do Brasil: um estudo a partir da avaliação institucional na UFPE.** In: Apostila da disciplina Cultura e produção do Conhecimento em Educação Física Escolar. Juazeiro do Norte, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais.** A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

\_\_\_\_\_, **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 2006.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (URCA). **Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física da Universidade Regional do Cariri.** Crato – CE. 2017.

VASCONCELLOS, Iolani. A Metodologia Enquanto Ato político da Prática Educativa. In: CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma Nova Didática.** 4ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 1991.

VIEIRA, Evilásio Martins. **Os métodos de ensino na Educação Física Escolar.** Universidade Regional do Cariri. Crato, CE, 2002.

**Recebido 20/11/2020. Aceito: 14/12/2020.**

#### **Autor**

**Paulo Roberto Ricarte Pereira** - Mestre em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE/UFOPA). Licenciado em Educação Física Universidade Regional do Cariri. Especialização em Educação Física Escolar pela Faculdade Integrada de Patos/CE. Mestrando em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida (PPGSAQ/UFOPA). Docente do quadro efetivo do Instituto Federal do Pará, campus Santarém (IFPA) Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer do IFPA.

**E-mail:** bettoedfisica@gmail.com