



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEFIS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

AMANDA MARIA DE MELO BEZERRA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA NA UFRPE: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO CULTURA
CORPORAL VIVA**

RECIFE
2025

AMANDA MARIA DE MELO BEZERRA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA NA UFRPE: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO CULTURA CORPORAL
VIVA**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Erika Suruagy Assis de Figueiredo

RECIFE
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

B574f Bezerra, Amanda Maria de Melo.
A formação de professores de educação física e a extensão universitária na UFRPE: a experiência do projeto cultura corporal viva / Amanda Maria de Melo Bezerra. - Recife, 2025.
46 f.

Orientador(a): Erika Suruagy Assis de Figueiredo.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Educação Física, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências e apêndice(s).

1. Extensão universitária - Pernambuco. 2. Professores - Formação. 3. Educação física - Estudo e ensino. 4. Escolas públicas 5. Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Brasil). I. Figueiredo, Erika Suruagy Assis de, orient. II. Título

CDD 613.7

AMANDA MARIA DE MELO BEZERRA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA NA UFRPE: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO CULTURA CORPORAL
VIVA**

Aprovado em 10 de dezembro de 2025:

Prof^a. Dra. Erika Suruagy Assis de Figueiredo (Orientadora)

Prof^a. Dra. Rosângela Cely Branco Lindoso
Examinador I

Prof^a. Dra. Maria Helena Câmara Lira
Examinador II

RECIFE
2025

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha orientadora, Erika Suruagy Assis de Figueiredo, pela orientação competente e pelo incentivo constante. Às crianças que participaram do projeto, cuja presença deu sentido e relevância a esta pesquisa. À minha tia Edinalva Teles, pelo apoio incondicional que me impulsionou a persistir até aqui. À minha avó, à minha mãe e à minha tia, por acreditarem na minha capacidade e me lembrarem, todos os dias, da força que carrego. E aos amigos que ganhei ao longo da trajetória acadêmica, que contribuíram para a profissional que estou me tornando e me apoiaram a seguir lutando e sonhando até a realização desta conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Prof.^a Erika Suruagy Assis de Figueiredo, pela orientação competente, pela disponibilidade e pelos ensinamentos que contribuíram decisivamente para a construção deste trabalho. A banca examinadora, composta pelas professoras Maria Helena e Rosângela Cely, agradeço pela gentileza em aceitar o convite, pela atenção dedicada à leitura e pelas contribuições valiosas para o aprimoramento desta pesquisa. Agradeço ainda à Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), pelo espaço de formação que possibilitou minha trajetória acadêmica e o desenvolvimento deste estudo.

RESUMO

O presente trabalho analisa as contribuições do projeto de extensão universitária Cultura Corporal Viva para a formação inicial de professores de Educação Física da UFRPE. A investigação partiu da compreensão de que a extensão constitui um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, favorecendo o desenvolvimento da identidade docente, o contato com a realidade das escolas públicas e a reflexão crítica sobre o papel social do professor. O estudo fundamentou-se na extensão como parte indissociável do ensino e da pesquisa na formação universitária, nos princípios da Associação Nacional de Formação de Professores de Educação Física(ANFOPE), que orientam a formação comprometida com a escola pública e com a transformação social. Como metodologia foi elaborada uma entrevista semi estruturada como instrumento de coleta dos dados realizamos entrevistas semiestruturadas com licenciandos participantes do projeto. Os resultados evidenciam que a experiência extensionista ampliou a compreensão dos futuros professores sobre o trabalho docente, fortalecendo sua identidade profissional, o domínio de fundamentos pedagógicos e a capacidade de intervir em contextos marcados por desigualdades. Conclui-se que o projeto se configurou como um espaço formativo significativo, reafirmando a importância da extensão universitária como dimensão indissociável da formação docente e como meio de aproximação efetiva entre universidade, escola e comunidade.

Palavras-chave: Extensão universitária; Formação de professores; Educação Física; Escola pública; ANFOPE.

ABSTRACT

This study analyzes the contributions of the university extension project *Cultura Corporal Viva* to the initial training of Physical Education teachers at UFRPE. The investigation was based on the understanding that extension constitutes a privileged space for articulating theory and practice, fostering the development of teaching identity, contact with the reality of public schools, and critical reflection on the social role of the teacher. The study was grounded in the perspective of extension as an inseparable dimension of teaching and research within university education, as well as in the principles of ANFOPE, which guide teacher education committed to public schools and social transformation. As the methodological approach, a semi-structured interview was developed as the data collection instrument, and semi-structured interviews were conducted with undergraduate participants of the project. The results show that the extension experience broadened future teachers' understanding of the teaching profession, strengthening their professional identity, mastery of pedagogical foundations, and ability to intervene in contexts marked by social inequalities. It is concluded that the project constituted a meaningful formative space, reaffirming the importance of university extension as an inseparable dimension of teacher education and as a means of effectively connecting the university with schools and the wider community..

Keywords: University extension; Teacher education; Physical Education; Public school; ANFOPE.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PROExC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (ou Pró-Reitoria de Extensão).
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco.
ACE	Atividades Complementares de Extensão
ANFOPE	Associação Nacional de Formação de Professores de Educação Física.
UNE	União Nacional dos Estudantes.
Forproex	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão.
Proext	Programa de Extensão Universitária (PROEXT — iniciativa/MEC).
Renex	Rede Nacional de Extensão Universitária (RENEX).
SIEX/Brasil	Sistema de Informação da Extensão (SIEx).
SIGPROJ	Sistema de Gestão de Projetos.
MEC	Ministério da Educação.
PNE	Plano Nacional de Educação.
CONSU	Conselho Universitário.
PPP	Projeto Político-Pedagógico.
CFE	Resolução do Conselho Federal de Educação (CFE).
CNE/CES	Conselho Nacional de Educação — Câmara de Educação Superior.
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação — Câmara de Educação Profissional.
PPC	Projeto Pedagógico do Curso.
UFABC	Universidade Federal do ABC.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	12
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
3.1 Origem da Extensão Universitária.....	15
3.2 Concepção da Extensão Universitária.....	18
3.3 Extensão universitária na UFRPE.....	19
3.4 Formação de professores de Educação Física no Brasil.....	21
3.5 A Formação de professores na UFRPE: entre o previsto e o vivido sobre a extensão universitária.....	22
3.6 Contribuição da Extensão para formação de professores e curricularização da extensão universitária.....	24
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	27
4.1 Projeto de extensão universitária “ Cultura Corporal Viva”.....	27
4.2 A compreensão dos participantes sobre a contribuição do Projeto de Extensão para formação de professores de Educação Física.....	29
4.3 A abordagem crítico-superadora e a formação docente no projeto Cultura Corporal Viva.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
6 REFERÊNCIAS.....	39
7 APÊNDICES.....	42

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de uma experiência pedagógica vigorosa no âmbito da extensão universitária, dimensão acadêmica coordenada pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Cidadania (PROExC) na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). De acordo com a **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**, a extensão constitui-se como função essencial da educação superior, integrando o ensino e a pesquisa e configurando-se como espaço de diálogo entre universidade e sociedade, no qual se promove a articulação entre saberes acadêmicos e experiências comunitárias. Na UFRPE, sua operacionalização e diretrizes estão formalizadas na **Resolução CEPE nº 552/2022** e no **Guia de Inserção Curricular da Extensão (UFRPE, 2023)**, que orientam a implementação das Atividades Curriculares de Extensão (ACE) nos cursos de graduação.

Consideramos que a formação de professores de Educação Física na Licenciatura busca não apenas o domínio dos conteúdos acadêmicos, mas também a vivência prática em contextos reais de ensino. Nesse processo, teoria e prática não se apresentam de forma dissociada, mas sim como dimensões complementares que se fortalecem mutuamente. Enquanto a universidade possibilita a reflexão crítica, a produção de conhecimento e o aprofundamento teórico, o espaço escolar, da comunidade, oferece o contato direto com as crianças, permitindo que esse conhecimento seja colocado em ação. Assim, os projetos de extensão universitária assumem papel fundamental ao articular esses dois campos, criando oportunidades para que os licenciandos vivenciem experiências que integram saberes acadêmicos e práticas pedagógicas no cotidiano das escolas e das comunidades.

A extensão universitária tem como objetivos centrais: promover a formação integral dos estudantes de graduação, articulando teoria e prática; contribuir para a construção da identidade profissional, especialmente nos cursos de licenciatura; estabelecer uma relação transformadora entre universidade e sociedade; e assegurar interdisciplinaridade e compromisso social no processo formativo (BRASIL, 2018; UFRPE, 2023). Dessa forma, a extensão constitui-se como espaço

de aprendizagem em contextos reais de atuação, favorecendo tanto a qualificação profissional quanto a produção de conhecimento voltada às demandas sociais.

A imersão na extensão universitária veio por meio do “Projeto Cultura Corporal Viva” que visa promover experiências didáticas inovadoras, baseadas na pedagogia histórico-crítica e na abordagem crítico-superadora da Educação Física, com a participação dos licenciandos da UFRPE, alunos e professores de Educação Física de escolas da rede pública de ensino da região metropolitana do Recife e a comunidade do “Rachão” na cidade de Camaragibe-PE.

O projeto de extensão “Cultura Corporal Viva” proporcionou-me uma oportunidade única de vivenciar, de maneira concreta, à docência no contexto escolar e comunitário e compreender os desafios enfrentados por uma escola que não oferecia aulas regulares de Educação Física. Durante um ano e três meses, pude atuar como bolsista de extensão buscando articular os conteúdos teóricos aprendidos na universidade e com as ações práticas que se mostraram significativas para o desenvolvimento das crianças.

Trabalhar com os conteúdos da cultura corporal, jogo e ginástica, permitiu observar de perto como atividades lúdicas e estruturadas favorecem não apenas o desenvolvimento motor, mas também habilidades sociais, como cooperação, respeito às regras e resolução de conflitos, entre outros conhecimentos importantes para o desenvolvimento humano. Essa experiência teórico-prática tornou-se um espaço de aprendizagem constante, no qual pude refletir sobre minha própria formação, perceber minhas potencialidades e identificar pontos a serem aprimorados na construção da minha identidade docente.

A experiência no projeto esteve de acordo com o que anuncia o Plano Nacional de Extensão Universitária:

Essa nova concepção visa reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade. (BRASIL, 2012, p. 9)

Considerando a relevância para minha formação e os desafios postos para a universidade pública, com a proposta de curricularização da extensão universitária e na formação de professores com compromisso social, resolvemos pesquisar o projeto de extensão “Cultura Corporal Viva”. Diante disso, apontamos o seguinte problema de pesquisa: Como a extensão universitária pode contribuir para a formação de professores de Educação Física, tomando como referência a experiência do projeto “Cultura Corporal Viva” desenvolvido na UFRPE?

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é analisar de que maneira a participação no projeto de extensão universitária “Cultura Corporal Viva” contribui para a formação de professores de Educação Física da UFRPE. Assim como os **objetivos específicos**: Identificar as origens, concepções de extensão universitária e a relação com a educação; Compreender a importância da extensão universitária para formação de professores, em particular, de Educação Física; Sistematizar a experiência do projeto “Cultura Corporal Viva” evidenciando os desafios e as contribuições para formação dos licenciandos em Educação Física da UFRPE.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, pois busca compreender a realidade a partir da interpretação dos fenômenos, considerando os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2016 pág. 21),

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Nesse sentido, o enfoque qualitativo se mostra adequado, uma vez que o objeto de estudo envolve compreender de que forma a participação em projetos de extensão Universitária contribui para a formação pedagógica e profissional dos licenciandos em Educação Física da UFRPE. Trata-se de uma realidade que não pode ser apreendida por dados meramente numéricos, mas que exige a escuta das experiências, a interpretação das falas e a análise crítica do contexto em que os sujeitos estão inseridos.

No que se diz respeito ao tipo de pesquisa, esse estudo é de caráter exploratório e descritivo a pesquisa exploratória possibilita ao pesquisador aproximar-se do objeto de estudo de modo a torná-lo mais claro e delimitado. Como explica Gil (2019 p.41),

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, visando à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

Já a pesquisa descritiva, por sua vez, busca registrar e analisar fenômenos sem manipular, oferecendo o retrato mais detalhado da realidade investigada. Para Gil (2019, p. 42),

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.

Assim, ao mesmo tempo em que a investigação busca delimitar o campo da extensão Universitária e mapear suas contribuições para a formação docente, também procura descrever como os licenciados vivenciaram o projeto Cultura Corporal Viva, destacando os sentidos e significados atribuídos por eles a essa experiência.

A metodologia, nesse contexto, deve ser compreendida como o caminho do pensamento e da prática do pesquisador na abordagem da realidade. De acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2007, p. 14), a metodologia inclui simultaneamente o método, as técnicas de operacionalização e a criatividade do pesquisador. Em outras palavras, a metodologia envolve tanto a fundamentação teórica e epistemológica que orienta o estudo quanto os instrumentos de coleta e análise de dados que viabilizam sua execução. Minayo (2016 pág. 21) reforça essa concepção ao afirmar que:

O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das Representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa, ocupar um lugar auxiliar e exploratório, sendo subjetivas e impressionistas.

A escolha dessa abordagem se justifica pela necessidade de compreender como a participação em projetos de extensão Universitária, especificamente o projeto Cultura Corporal Viva da UFRPE, contribui para a formação pedagógica e

profissional dos licenciados em Educação Física. Nesse sentido, dialoga-se com Saviani (2017), ao considerar que a formação de professores deve articular a teoria e prática, vinculando-se ao trabalho pedagógico concreto e as considerações reais em que o ensino ocorre ponto dessa forma a pesquisa busca compreender como sujeitos ressignificam suas experiências formativas a partir da extensão.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa envolverá a análise documental e aplicação de uma entrevista semi-estruturada. A análise documental terá como referência pertinente, em especial a **Resolução nº 7/2018 do CNE/CES**, que dispõe sobre a extensão na educação superior no Brasil e a **Resolução CEPE/UFRPE nº 924/2025**, que regulamenta a extensão Universitária na instituição.

Os sujeitos da pesquisa serão os licenciados em educação física da UFRPE que participaram do projeto cultura corporal viva. Para a coleta de dados será utilizada uma entrevista semi-estruturada contendo questões elaboradas a partir dos princípios defendidos pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (**ANFOPE**), que também orientam os objetivos deste trabalho. Segundo Gil (2019, pág. 115),

A entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação "face a face" e em que uma delas formula questões e a outra responde.

Assim, esse instrumento permitirá levantar as percepções, experiências e reflexões dos licenciandos sobre como a vivência do projeto influenciou sua formação docente e, preservando a subjetividade das respostas e possibilitando a sistematização das informações obtidas.

No que se refere à análise de dados, essa pesquisa adotará a **abordagem da histórico-dialética** articulada a **sistematização de experiências**. Essa combinação permite compreender os fenômenos de forma crítica considerando tanto elementos objetivos quanto subjetivos das práticas vivenciadas pelos licenciados no projeto Cultura Corporal Viva.

A análise buscará reconstruir as experiências dos participantes, interpretando criticamente os sentidos atribuídos às suas vivências, articulando-os com a realidade institucional e social em que estão inseridos. Nesse processo sistematização de experiências proposta por Oscar Jarra, diz que:

A sistematização de experiências é um processo metodológico que permite recuperar a, organizar e interpretar as experiências vividas, com o objetivo de compreender os significados atribuídos pelos sujeitos e gerar aprendizagens que possam orientar novas práticas. (JARA, 2006, p.22)

Essa perspectiva possibilita tratar os dados não apenas como relatos ou registros, mas como indicadores de processos formativos, permitindo extrair aprendizagens, contradições e sentidos latentes na vivência extensionista.

Dessa forma, a análise dos dados considera tanto a dimensão prática quanto a teórica, permitindo interpretar as experiências dos licenciandos de maneira crítica, articulando os elementos individuais e coletivos e situando-os no contexto mais amplo da formação docente e da extensão universitária.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Origem da Extensão Universitária

A extensão universitária surgiu como um movimento para aproximar a universidade da sociedade, partindo da necessidade de levar o conhecimento acadêmico para além dos muros das instituições de ensino. No contexto europeu, as primeiras experiências estruturadas ocorreram na Universidade de Cambridge, na Inglaterra, em 1871. Nessa época, os docentes organizam cursos e conferências destinados a públicos externos, como comunidades rurais e segmentos sociais específicos, buscando difundir o conhecimento produzido na universidade e contribuir para o desenvolvimento social. Essa prática se expandiu posteriormente para outros países europeus, como Bélgica e Alemanha, consolidando a ideia de que a universidade poderia atuar em diálogo com a sociedade, não apenas como produtora de conhecimento interno, mas como agente de transformação social (PAULA, 2013).

Nos Estados Unidos, a extensão universitária tomou outro rumo: foi incorporada aos Land Grant Colleges, instituições financiadas pelo governo federal,

voltadas à transferência de tecnologia e assistência a agricultores e comunidades locais. Diferentemente da Europa, o enfoque norte-americano estava mais relacionado ao desenvolvimento econômico e à aplicação prática do conhecimento científico, reforçando a função social da universidade de maneira instrumental (NAP, 1995; PAULA, 2013).

Na América Latina, o contexto histórico e social favoreceu uma concepção de extensão mais crítica e engajada politicamente. O movimento da Reforma Universitária de Córdoba, na Argentina, em 1918, representou um marco fundamental. Os estudantes reivindicavam maior autonomia universitária, participação democrática na gestão acadêmica, gratuidade do ensino e, sobretudo, uma universidade voltada às necessidades sociais. Esse movimento criticava a separação entre universidade e sociedade, propondo que o ensino, a pesquisa e a extensão fossem articulados de maneira a promover transformação social, inclusão e democratização do conhecimento. A Reforma de Córdoba influenciou outros países da América Latina, incentivando a criação de políticas de extensão comprometidas com os problemas sociais e a formação de profissionais críticos e socialmente conscientes (DEUS; HENRIQUES, 2017; SOARES; FARIAS, 2020).

O movimento estudantil teve papel central nesse processo. Já na década de 1950, a União Nacional dos Estudantes (UNE) defendia ações extensionistas voltadas às classes trabalhadoras, promovendo alfabetização, cursos gratuitos, assistência técnica e jurídica, e serviços à saúde em municípios menores. Essa atuação combinava engajamento social e aprendizado prático, permitindo que os estudantes construíssem conhecimento a partir de experiências concretas em suas comunidades. Tal perspectiva ampliada da extensão antecipava a ideia de integração entre ensino, pesquisa e prática social, reforçando o caráter dialógico e transformador da universidade (NOGUEIRA, 2013; REIS, 1996).

No Brasil, as primeiras iniciativas de extensão universitária remontam ao início do século XX. Um exemplo pioneiro foi a Universidade Livre de São Paulo (1912-1917), que promovia conferências e cursos abertos ao público interessado, inspirados nas experiências inglesas. Embora inovadoras, essas ações tiveram alcance limitado, atraindo majoritariamente estudantes e egressos do ensino

superior, e pouco contato com as camadas populares (BATISTA; KERBAUY, 2018). Posteriormente, universidades como a Federal de Viçosa e a Federal de Lavras desenvolveram ações voltadas à assistência em agricultura e pecuária, aproximando a universidade de comunidades rurais e famílias locais, com maior articulação social (NOGUEIRA, 2013).

A consolidação da extensão universitária brasileira ganhou força a partir da década de 1960¹, com a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/1968), que tornou obrigatória a extensão nas instituições de ensino superior, compreendendo-a como conjunto de cursos, serviços e ações destinados à comunidade:

Torna obrigatória a extensão nas instituições de ensino superior, compreendendo-a como conjunto de cursos, serviços e ações destinados à comunidade (BRASIL, 1968).

Com a Constituição Federal de 1988, por sua vez, reforçou a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, reconhecendo-a como função essencial da universidade:

É vedada à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios criar instituições de ensino superior, assegurando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, Art. 207, 1988).

Nos anos seguintes, a extensão universitária passou a ser estruturada e regulamentada institucionalmente. Em 1987, foi criado o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior (Forproex), reunindo representantes de universidades brasileiras e consolidando diretrizes para políticas de extensão. Entre suas ações, destacam-se a elaboração do Plano Nacional de Extensão Universitária (1999) e da Política Nacional de Extensão (2012), que reforçam o compromisso social da universidade, a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a produção de conhecimento em diálogo com a sociedade (FORPROEX, 2012).

¹ Em processo contrário, já que vinha em movimento crescente desde a década de 1950, com o apoio do movimento estudantil, ocorreu em 1964 um rompimento da democracia. Contraditoriamente, em 1968, a Reforma Universitária instituiu a obrigatoriedade da extensão nas instituições de ensino superior. Entretanto, somente com a Constituição Federal de 1988 essa necessidade foi reforçada, ao estabelecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Em 1993, foi instituído o Programa de Fomento à Extensão Universitária (Proext), consolidando o conceito de extensão defendido pelo Forproex, com foco na integração ensino-pesquisa-extensão e compromisso social. O Proext criou diretrizes fundamentais para a extensão no Brasil, incluindo: formulação de metas e políticas nacionais, criação de áreas temáticas, sistemas de avaliação, a Rede Nacional de Extensão Universitária (Renex) e o Sistema Nacional de Informações de Extensão (SIEX/Brasil). Estes instrumentos têm permitido registrar, organizar e disponibilizar informações sobre ações extensionistas, fortalecendo a gestão, avaliação e visibilidade das práticas de extensão (MEC, 2003; RENEX, 2025; SIEX, 2025).

A partir de 2003, novas iniciativas reforçaram a consolidação da extensão. O SIGPROJ – Sistema de Informação e Gestão de Projetos, em parceria com o MEC, passou a auxiliar no planejamento e na divulgação de projetos de extensão, pesquisa e ensino, embora ainda esteja em fase evolutiva².

Esse conjunto histórico mostra que a extensão universitária no Brasil evoluiu de ações isoladas e de assistência para uma prática estruturada e estratégica, integrada ao ensino e à pesquisa. Hoje, a extensão é reconhecida como ferramenta essencial para o desenvolvimento social, científico e cultural, articulando a universidade à sociedade e contribuindo para a formação integral de estudantes, incluindo aqueles em cursos de Licenciatura em Educação Física (FORPROEX, 2012).

3.2 Concepção da Extensão Universitária

A extensão universitária constitui uma das funções essenciais da universidade, articulando-se com ensino e pesquisa, e seu conceito tem sido alvo de intensos debates no Brasil. Historicamente, a prática extensionista assumiu diferentes vertentes, que podem ser agrupadas em duas principais: uma de caráter assistencialista e outra de caráter crítico ou emancipador.

² Atualmente, a divulgação, submissão e o acompanhamento de projetos de ensino, pesquisa e extensão não são mais realizados pelo sistema SIGProj. Esse processo passou a ocorrer por meio do SIGAA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), plataforma institucional adotada pelas universidades federais, cada uma com sua própria instância de acesso.

A concepção assistencialista entende a extensão como a transmissão vertical do conhecimento, na qual a universidade se coloca como detentora do saber e a sociedade como mera receptora. Nesse modelo, a extensão funciona como prestação de serviços ou ações pontuais, frequentemente sem considerar os saberes populares e a cultura local, limitando-se a oferecer cursos, palestras e serviços especializados. Como explica Calderón (2003, p. 37), “aqueles que têm, estendem àqueles que não têm”, gerando uma via de mão única na relação universidade-sociedade, sem reconhecer a reciprocidade do saber produzido pela comunidade.

Essa abordagem se alinha à visão da educação bancária, discutida por Paulo Freire, na qual os indivíduos figuram como objetos passivos do conhecimento, recebendo-o sem participação ativa na construção de sentido. Nesse sentido, “na educação bancária, o conhecimento é depositado nos alunos, como se fossem cofres a serem preenchidos, e não há participação crítica nem diálogo entre educador e educando” (FREIRE, 1996, p. 72). A prática assistencialista, além de hierárquica, caracteriza-se pelo caráter utilitário, centrando-se na formação de mão de obra ou em ações pontuais de caráter social, mantendo a universidade distante das demandas e saberes da sociedade. Apesar de historicamente predominante, essa concepção tem sido progressivamente criticada e contestada pelas políticas públicas e iniciativas de extensão que enfatizam a interação dialógica entre universidade e comunidade.

Em contraposição, a concepção crítica ou emancipatória propõe a extensão como espaço de diálogo e comunicação de saberes. Nesse modelo, a universidade não apenas ensina, mas também aprende com a sociedade, estabelecendo uma relação de mão dupla que valoriza o conhecimento popular e acadêmico. Inspirada nas ideias de Paulo Freire e consolidada nas diretrizes do FORPROEX, essa abordagem entende a extensão como prática de transformação social, comprometida com a justiça, a cidadania e a democratização do conhecimento.

Nas últimas décadas, o FORPROEX desempenhou papel central nesse processo, buscando superar a tradição assistencialista. Oliveira Neto et al. (2015, p. 102) afirmam:

Experiências considerando as necessidades da sociedade surgiram em numerosas Instituições de Educação Superior, criando alternativas concretas com base no diálogo Universidade-Sociedade, construindo consensos em busca da superação da tradição assistencialista e produzindo conhecimento acadêmico e científico de alto nível em favor dos cidadãos.

Nesse sentido, Santos Júnior (2013) reforça que a extensão deve se integrar ao ensino e à pesquisa, fortalecendo a indissociabilidade das funções universitárias e respondendo aos anseios da sociedade. O FORPROEX, desde o início dos anos 2000, tem buscado superar essa tradição, enfatizando a necessidade de ações extensionistas interdisciplinares, indissociáveis do ensino e da pesquisa, capazes de gerar transformação social. O Plano Nacional de Extensão Universitária, aprovado em 2012, reafirma essa perspectiva, destacando a importância da interdisciplinaridade, da interprofissionalidade e da atuação transformadora da extensão no contexto universitário, apesar das limitações impostas por estruturas elitistas e conservadoras ainda presentes em algumas instituições.

O debate sobre o PNE e as Conferências Nacionais de Educação (2010, 2014 e 2024) fortaleceu a ideia de que a extensão pode atuar como instrumento de renovação e revalorização da universidade, oferecendo alternativas à centralidade exclusiva do ensino e da pesquisa. Nesse contexto, a extensão é concebida como espaço estratégico para o repensar do projeto político-pedagógico da universidade, articulando formação, cidadania e transformação social.

Dessa forma, a extensão universitária é compreendida como prática essencial para o fortalecimento da função social da universidade, integrando-se ao ensino e à pesquisa e promovendo o diálogo com a sociedade.

3.3 Extensão universitária na UFRPE

A extensão Universitária na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) é desenvolvida e coordenada pela Pró-reitoria de Extensão, Cultura e

Cidadania (PROExC), um órgão executivo diretamente vinculado à Reitoria. Criado originalmente pela resolução nº 95/1975 do Conselho Universitário, (CONSU) e reestruturada pela resolução nº 89/2019. A PROExC tem como o principal objetivo articular o ensino, pesquisa e a extensão, promovendo a integração entre a universidade e a sociedade por meio de ações educativas, culturais, científicas vírgulas sociais e artísticas (UFRPE, 2022).

De acordo com seu Regimento (UFRPE, 2022), a Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Cidadania tem como finalidade assessorar a Reitoria nas atividades relacionadas à Extensão Universitária, integrando o ensino, pesquisa e extensão como as demandas da sociedade em todos os níveis. O documento também reforça a importância de democratizar o conhecimento acadêmico, estimulando a consciência social e política dos estudantes que participam ativamente do desenvolvimento regional e cultural. Assim, a extensão é vista como um espaço de troca de saberes em que o conhecimento científico dialoga com o saber popular buscando o desenvolvimento humano e social.

Tendo isso em vista, as ações extensionistas da UFRPE seguem os eixos do Plano Nacional de Extensão, que são: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, e Trabalho. Esses eixos orientam o desenvolvimento das atividades e garantem que os projetos estejam alinhados a necessidades sociais, reafirmando o seu compromisso com uma formação acadêmica humanizada e com transformação social especialmente em comunidades em situação de vulnerabilidade.

A PROExC é composta por diferentes coordenações que possibilitam a execução e o acompanhamento das ações extensionistas, conforme descrito no quadro abaixo.

Quadro 1 - Estrutura administrativa da pró-reitoria de Extensão, Cultura e Cidadania da UFRPE

Coordenação	Principais atribuições
Educação Continuada	Propõe cursos e formações voltadas às comunidades; acompanha planos e projetos de extensão; incentiva programas e parcerias com entidades públicas e privadas.
Gestão de Programas, Projetos e Eventos	Gerência bolsas e certificados; coordena programas e eventos; apoia conferências e mantém registros e dados estatísticos das ações.
Integração Comunitária	Promove o vínculo entre a UFRPE e as instituições públicas e privadas; incentiva a feiras, exposições e atividades de ação comunitária.
Comunicação, Arte e Cultura	Supervisiona atividades artísticas e culturais; promove intercâmbios; coordena o Memorial da UFRPE, o Coro Universitário e a Cátedra Naná Vasconcelos.

Outro espaço importante é o Fórum de Extensão, Cultura e Cidadania da UFRPE, uma iniciativa que reúne membros da comunidade Universitária e representantes da sociedade civil para discutir e formular políticas acadêmicas de extensão. O fórum busca ampliar e democratizar a participação social, promovendo uma relação dialógica entre universidade e sociedade.

Dessa forma, a Extensão na UFRPE é compreendida como um processo educacional, cultural e político que ultrapassa o simples oferecimento de serviços à comunidade. Ela busca construir um conhecimento coletivo e participativo que reconheça a diversidade e promova a justiça social. Ao integrar ensino e pesquisa, a extensão permite que os estudantes se tornem protagonistas de suas formações, participando de experiências que unem teoria e prática, além de fortalecerem um compromisso ético e cidadão com o desenvolvimento social.

3.4 Formação de professores de Educação Física no Brasil

A formação de professores de Educação Física no Brasil é resultado de um longo processo histórico, influenciado por mudanças legislativas, contextos sociais e econômicos. A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), possui seus princípios norteadores onde defende uma concepção de formação docente que articula dimensões políticas, humanísticas e pedagógicas da prática educativa. Entre esses princípios, destacam-se: a base comum nacional, a indissociabilidade entre teoria e prática, a formação omnilateral e a compreensão da docência como prática social, histórica e transformadora. Essa perspectiva entende que o professor não é apenas um transmissor de conteúdos, mas um sujeito que produz conhecimento a partir de sua realidade e de sua intervenção no mundo (ANFOPE, 2018).

No campo da Educação Física, os princípios da ANFOPE se articulam de forma direta com debates que buscam superar visões tecnicistas, historicamente presentes na área, rumo a uma formação crítica, cultural e social do movimento humano. Para compreender o cenário atual, é necessário olhar para o desenvolvimento das normas curriculares e o papel da sociedade em cada período. Desde o início da licenciatura, à educação física foi moldada tanto por decisões políticas quanto pelas necessidades da economia e da sociedade.

O primeiro marco significativo ocorreu com o Decreto Lei 1212/1939, que instituiu a licenciatura em educação física com duração de dois anos durante a Era Vargas. Esse período foi marcado por importantes conquistas trabalhistas e pelo recrutamento de professores para formar mão de obra aliada às necessidades da indústria e da sociedade. Segundo Taffarel (2012 p.97):

As leis são determinadas pela base material da produção da vida e decorrem da luta travada na superestrutura da sociedade para manutenção/superação do modo de produção.

Na década de 1940 o decreto lei 8270/45 aumentou a duração da licenciatura para 3 anos, reforçando a necessidade de uma formação mais estruturada. Já na década de 1960 a resolução CFE 69/1969 instituiu a modalidade de licenciatura e técnico desportivo, período fortemente influenciado pelo regime militar, que utilizava a educação física como instrumento

de disciplina social preparando jovens de acordo com as demandas políticas e ideológicas da época.(TAFFAREL, 2012).

Nos anos de 1980 a resolução CFE 03/1987 definiu os cursos de licenciatura e bacharelado com quatro anos de duração. Essa mudança coincidiu com o aumento do lucro de grandes organizações financeiras, privatizações e precarizações das condições de trabalho, mostrando como o contexto econômico impactava diretamente a formação e a valorização dos professores. Já no início dos anos 2000, a Resolução CNE 07/2004 reorganizou o currículo, refletindo o contexto social de flexibilização e terceirização do trabalho, que resultou em limitações na atuação profissional, diminuição da valorização docente e privatização das práticas corporais (TAFFAREL, 2012, p. 99-103).

Todo esse percurso histórico evidencia que a formação de professores de Educação Física está sempre vinculada às relações sociais e econômicas mais amplas. A legislação, os conselhos profissionais e as diretrizes curriculares não apenas determinam o conteúdo e a duração dos cursos, mas também influenciam o reconhecimento do professor e sua inserção no mercado de trabalho. Como afirma Taffarel (2012, p. 104-105):

É garantido, portanto, que a universidade exerça as suas funções precípuas, a saber, ensino, pesquisa e extensão, respaldada na Constituição Nacional para propor o que for de mais avançado, bem como nos rumos do projeto político pedagógico de formação dos profissionais em geral e, em especial, dos professores de Educação Física. É garantido, portanto, aos que frequentam a universidade e integralizam o currículo o exercício da profissão a qual foram formados.

A trajetória histórica mostra que a educação física, enquanto área de conhecimento e prática profissional, está diretamente ligada às disputas sociais e à luta por direitos, sendo essencial considerar essas dimensões ao estudar o perfil, a preparação e a valorização do professor na educação básica contemporânea. Assim, analisar a formação de professores de Educação Física exige compreender não apenas o currículo, mas também o contexto social, político e econômico que influencia a profissão.

3.5 A Formação de professores na UFRPE: entre o previsto e o vivido sobre a extensão universitária.

A formação de professores de Educação Física na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) está fundamentada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), que orienta a construção curricular, o papel social da licenciatura e o perfil do egresso. O curso, criado institucionalmente em 2010, surge fortalecido pelo processo de expansão das universidades federais e pela defesa da formação de professores como ato político, social e pedagógico. De acordo com o PPP, a proposta curricular tem como objetivo garantir uma formação crítica, humana e socialmente comprometida, articulando ensino, pesquisa e extensão (UFRPE, 2010).

O documento destaca que a educação é um processo permanente, que considera os conhecimentos que os sujeitos trazem de suas experiências sociais e culturais. Dessa forma, o curso se contrapõe à visão mecanicista e tecnicista historicamente atribuída à Educação Física, que priorizava apenas a aptidão física e o desempenho. A UFRPE busca consolidar uma compreensão ampliada da cultura corporal, tomando o movimento humano como produção histórica e expressão simbólica da vida social. Como afirma o PPC:

O curso de Licenciatura 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. (UFRPE, 2010, p. 22).

Dessa maneira, o curso enfatiza a formação docente a partir de uma perspectiva que integra teoria e prática. Tal integração é compreendida como momento essencial para que os estudantes desenvolvam a capacidade de problematizar a realidade educativa e formular intervenções pedagógicas adequadas aos diferentes contextos escolares. O PPC aponta:

No que tange a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, busca-se fazer circular aos processos de ensino-aprendizagem como compromisso de captação, produção e de socialização do conhecimento pautados na compreensão crítica da realidade. (UFRPE, 2010, p. 30).

Essa perspectiva se articula com o princípio defendido pela ANFOPE (2018), que propõe a docência como base comum da formação, valorizando a unidade entre teoria, prática, pesquisa e compromisso social. Assim, a UFRPE contribui para a

construção da identidade docente ao incentivar a autonomia intelectual, o posicionamento crítico e a responsabilidade ético-política do futuro professor.

Embora o PPC do curso destaque que a formação também é fortalecida pelas experiências de extensão universitária, possibilitando ao licenciando vivenciar a realidade escolar e comunitária e compreender de forma concreta as demandas sociais da educação, na prática, essa proposta nem sempre se concretiza. Observa-se que muitos projetos de extensão da Licenciatura em Educação Física permanecem restritos ao espaço da própria universidade, voltados majoritariamente para o público interno. Embora se tenha como público-alvo a comunidade, nem sempre há inserção direta em escolas ou territórios sociais diversos, o que limita o contato do estudante com a realidade educativa cotidiana. Essa distância entre o previsto no documento e a vivência prática pode reduzir o potencial formativo da extensão, que, quando realizada de forma efetiva e territorializada, favorece a construção de uma postura crítica, sensível e comprometida com a transformação social. Assim, evidencia-se a necessidade de fortalecer e ampliar projetos que dialoguem mais diretamente com a escola e com os contextos comunitários para que a extensão cumpra o papel formativo que o PPC propõe.

3.6 Contribuição da Extensão para formação de professores e curricularização da extensão universitária

A extensão universitária é um elemento importante na formação de professores, pois aproxima o embasamento teórico metodológico ensinado nas universidades das necessidades e realidades das comunidades. Segundo a política nacional de extensão universitária (FORPROEX, 2012), a extensão é entendida como um processo educativo e cultural que promove uma relação de troca entre universidade e sociedade, onde ambas aprendem e se transformam. Dessa forma, a formação docente não fica restrita à sala de aula ou às aulas teóricas, mas passa a incluir experiências reais, que exigem reflexão, responsabilidade social e uma postura crítica diante dos desafios concretos.

No curso de Licenciatura em Educação Física, essa dimensão se torna ainda mais significativa. Ensinar de corpo inteiro envolve reconhecer que a cultura corporal, não é só movimento, mas carrega sentidos e significados culturais,

históricos, afetivos e políticos. Pimenta (1999) e Nóvoa (1992) destacam que a identidade docente se constrói a partir da vivência e da reflexão sobre a prática, e não somente pelo domínio de conteúdos. Ou seja, é na relação com os outros, nas experiências de ensino, nas dificuldades enfrentadas e na capacidade de analisá-las, que o professor vai se formando. Nessa mesma linha, Taffarel e Escobar (2012) afirmam que a formação de professores de Educação Física precisa considerar o sujeito em sua totalidade, relacionando corpo, cultura e conhecimento. A extensão, nesse sentido, se torna um espaço onde o estudante pode experimentar, testar caminhos, aprender com as pessoas e desenvolver sensibilidade para o contexto em que atua.

A curricularização da extensão, definida pela Resolução CNE/CES nº 7/2018, estabelece que pelo menos 10% da carga horária dos cursos superiores seja dedicada a atividades extensionistas. Além disso, documentos como o Plano Nacional de Educação (2014–2024) e a Resolução CNE/CP nº 2/2015 reforçam que a formação docente deve integrar ensino, pesquisa e extensão, reconhecendo a universidade como agente social. Essa perspectiva pode ser sintetizada no seguinte trecho:

A extensão deve articular-se ao ensino e à pesquisa de forma indissociável, constituindo-se como processo interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico, que promova a interação transformadora entre universidade e sociedade. (FORPROEX, 2012, p. 15).

Ao analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, fica evidente que a extensão é compreendida como parte essencial da formação do futuro professor. O documento mostra que a extensão não é vista apenas como uma atividade complementar, mas como uma estratégia que contribui diretamente para o ensino e para o contato dos estudantes com a realidade social. Segundo o PPC:

A Extensão será uma estratégia para o ensino porque, além de articular os conhecimentos com as demandas sociais, oportunizará reflexão sobre a realidade em que o aluno está inserido, reflexão sobre a prática das disciplinas cursadas, bem como possibilidades de intervenção social sobre o meio e sobre o papel da Universidade. (UFRPE, PPC do Curso de Licenciatura em Educação Física, 2010, p.36).

Essa visão está em sintonia com as diretrizes nacionais sobre a curricularização da extensão, que orientam os cursos de graduação a demonstrarem

de forma clara como essas ações se integram ao processo formativo. O Guia para a Curricularização da Extensão e Cultura da Universidade Federal do ABC (UFABC) reforça essa ideia ao afirmar que:

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de graduação deverão explicitar de que forma as ações de extensão e cultura contribuem para a formação com excelência, interdisciplinaridade e inclusão na referida área de atuação, caracterizando-as adequadamente quanto ao envolvimento de estudantes, de acordo com as normativas da UFABC. (UFABC, [2020–2023], p. 12).

Além disso, o PPC da UFRPE deixa claro que a pesquisa e a extensão fazem parte da proposta metodológica do curso, sendo fundamentais para a formação crítica e reflexiva dos licenciandos. O documento ressalta que:

Assim, a pesquisa e a extensão não podem ser dissociadas da proposta metodológica do ensino de graduação, tendo em vista que são a base de sustentação que alimenta as discussões epistemológicas ao longo da formação profissional. Será política contínua do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE o incentivo à participação de alunos e professores em fóruns de debate acadêmico para dar visibilidade à produção do curso com outras instituições de ensino e pesquisa na consolidação da área. (UFRPE, PPC do Curso de Licenciatura em Educação Física, 2010, p.31).

Dessa forma, o PPC mostra que o curso de Educação Física da UFRPE já traz em sua estrutura princípios que estão diretamente ligados à curricularização da extensão, ao reconhecer a importância de aproximar o ensino das demandas sociais e estimular o envolvimento dos estudantes em experiências de pesquisa e intervenção comunitária.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Projeto de extensão universitária “ Cultura Corporal Viva”

O projeto Cultura Corporal Viva foi concebido com o objetivo de promover experiências didáticas inovadoras na rede pública de ensino, analisando a prática pedagógica a partir da vivência dos conteúdos da cultura corporal. O eixo central da proposta consiste em favorecer a socialização das crianças por meio dos conteúdos dos jogos e ginástica, orientando-se pela pedagogia histórico-crítica e pela abordagem crítico-superadora, ambas reconhecidas como referenciais fundamentais

para a Educação Física escolar contemporânea. Além disso, é importante destacar que todo o planejamento do projeto se estruturou na abordagem crítico-superadora, que orientou tanto a escolha dos conteúdos quanto a forma de trabalhá-los com as crianças e com os próprios licenciandos. Essa abordagem parte da ideia de que a Educação Física deve ir além da execução de técnicas, buscando desenvolver uma leitura crítica da realidade e das práticas corporais. Essa perspectiva ajudou a organizar o trabalho de modo que teoria e prática estivessem sempre conectadas, reforçando que o ensino dos jogos, da ginástica e das demais manifestações corporais precisava fazer sentido para os participantes e dialogar com o contexto social da comunidade.

O projeto teve sua duração de 1 ano e 4 meses onde era realizado aos sábados quinzenalmente. As ações foram planejadas e executadas pelos bolsistas da Licenciatura em Educação Física, com orientação da coordenadora do projeto, ambos vinculados ao Projeto de Extensão Universitária da UFRPE.³ Realizado na comunidade do “Rachão”, no município de Camaragibe-PE, em uma escola pública de ensino fundamental. A escolha da comunidade ocorreu para promover o acesso da cultura corporal às crianças em situação de vulnerabilidade social.

A realização do projeto de extensão universitária Cultura Corporal Viva possibilitou observar uma série de transformações tanto no grupo de crianças participantes quanto nos licenciandos envolvidos na execução das atividades. Ao longo dos meses de intervenção, foi possível perceber que as crianças do Ensino Fundamental, com idade entre 6 á 13 anos, apresentaram um nível crescente de envolvimento com as propostas, demonstrando curiosidade, entusiasmo e abertura para experimentar movimentos, jogos e práticas corporais com as quais muitas delas nunca haviam tido contato.

Desde os primeiros encontros, chamou atenção a forma como as crianças se engajaram quando eram convidadas a participar ativamente da construção dos

³ Durante o planejamento geral, o projeto também desenvolveu um grupo de estudos com discentes de vários períodos, dedicado à leitura de autores como o Coletivo de Autores e Saviani. Embora não seja o foco deste trabalho, esse processo formativo foi essencial para que estudantes e voluntários compreendessem, de fato, a metodologia e os fundamentos teóricos que depois foram aplicados nas aulas realizadas na comunidade.

materiais utilizados nas oficinas. Nas práticas de ginástica, por exemplo, a confecção de fitas rítmicas, que proporcionou um espaço fértil para o desenvolvimento da criatividade, além de favorecer a autonomia e o senso de responsabilidade com o próprio processo de aprendizagem. Já nas oficinas de jogos, a produção de petecas e outros materiais didáticos permitiu que as crianças compreendessem, de forma concreta, como diferentes culturas ao redor do mundo utilizam recursos simples para criar brincadeiras. Em vários momentos, elas próprias adaptaram e reinventaram versões de jogos conhecidos, como queimado e pique-esconde, criando novas regras e soluções próprias.

Os registros feitos por meio de desenhos, falas espontâneas e pequenas demonstrações práticas, mostraram que elas não apenas vivenciavam as atividades, mas conseguiam elaborar interpretações significativas sobre aquilo que aprendiam. Esses momentos de expressão funcionaram como instrumentos importantes para verificar se os conteúdos estavam sendo compreendidos e, ao mesmo tempo, reforçaram o protagonismo infantil dentro do projeto.

Do ponto de vista da formação dos licenciandos, o projeto teve um impacto igualmente relevante. A participação direta no planejamento, na organização dos materiais, na condução das atividades e na mediação das aprendizagens possibilitou vivenciar a educação física escolar em condições reais, marcadas por limitações estruturais, desafios cotidianos e necessidades concretas da comunidade. Esse contato permitiu desenvolver competências relacionadas ao planejamento didático, ao uso de metodologias críticas e à adaptação das propostas diante das condições materiais da escola. Em diversos momentos, foi necessário reformular aulas, reorganizar espaços, dividir turmas e pensar alternativas criativas para lidar com a falta de recursos, mas sobretudo compreender a necessidade de alterar essa realidade de escassez de muitas escolas públicas. Essas situações contribuíram de forma expressiva para ampliar a compreensão sobre o fazer docente e sobre o papel social da educação física enquanto componente curricular que tem como centralidade o ensino da cultura corporal.

Outro aspecto relevante foi a aproximação entre universidade, escola e comunidade. A convivência contínua com a equipe da escola municipal, o diálogo

com gestores e o relacionamento construído com as famílias fortaleceram a dimensão social do projeto. Embora a participação da família tenha oscilado, sobretudo pela dificuldade de deslocamento aos sábados, sempre presente, contribuiu para reforçar a importância das atividades e criou um ambiente mais acolhedor e seguro para as crianças.

Ao final do período de execução, foram realizadas apresentações públicas, exposições dos materiais confeccionados e socialização das aprendizagens com a comunidade escolar. Esses momentos funcionaram como síntese do percurso vivido e reafirmaram o caráter formativo da extensão universitária, que articulou ensino, pesquisa e prática social. A produção de trabalhos acadêmicos, como relatos, artigos e esta própria monografia, demonstra que o projeto extrapolou o espaço da escola e se apresentou como um projeto de formação significativo para todos os envolvidos.

Apesar dos avanços, alguns desafios acompanharam o processo. A escola apresentava infraestrutura limitada, especialmente no que se refere ao espaço físico e à ausência de equipamentos adequados para a prática da educação física. A quadra descoberta dificultava as aulas em dias de chuva ou de calor intenso; além disso, a oscilação na presença das crianças exigia constantes reorganizações do planejamento. Mesmo com essas limitações, as soluções criadas ao longo do caminho, como por exemplo, utilizar materiais recicláveis, adaptar o espaço existente e organizar atividades conforme as condições do dia, possibilitaram a continuidade do projeto sem prejuízo às aprendizagens.

De maneira geral, os resultados obtidos mostram que trabalhar com jogos, ginásticas e atividades corporais a partir de uma perspectiva crítica e participativa contribuiu para o desenvolvimento crítico, social e criativo das crianças. Ao mesmo tempo, ofereceu aos licenciandos uma formação teórico-prática sensível às demandas reais da escola pública e às possibilidades efetivas da educação física enquanto instrumento de transformação social. O projeto demonstrou que ações de extensão, mesmo diante de limitações estruturais ou de participação familiar, podem gerar impactos positivos e fortalecer vínculos entre universidade e comunidade,

reafirmando o papel da extensão universitária como espaço de formação, diálogo e compromisso social.

Ademais, o próximo tópico descreve a compreensão das voluntárias e discentes do curso de Educação Física da UFRPE a partir de suas experiências formativas. As participantes da pesquisa foram duas discentes do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, pertencentes ao mesmo período acadêmico e com aproximadamente dois anos de vínculo com a graduação. Ambas residiam em localidades próximas à escola municipal onde foi desenvolvido o projeto de extensão “Cultura Corporal Viva”, o que facilitou sua participação nas atividades propostas. Até então, as discentes não possuíam experiências anteriores em projetos de extensão universitária, tampouco vivência docente consolidada em contexto escolar, estando ainda em processo de realização do estágio obrigatório.

A participação das entrevistadas no projeto ocorreu de forma voluntária, não havendo recebimento de bolsa remunerada. A motivação principal esteve relacionada ao interesse em compreender o funcionamento de um projeto de extensão no interior de uma escola pública municipal, bem como em ampliar suas experiências formativas para além do espaço acadêmico. O projeto acontecia quinzenalmente, aos sábados, o que fez com que a atuação das discentes se concentrasse em alguns meses, até o encerramento das atividades, período em que passaram a auxiliar diante do aumento da demanda do projeto.

Essa vivência também contribuiu para o cumprimento da carga horária obrigatória de ensino, pesquisa e extensão prevista na formação inicial, uma vez que a extensão universitária passou a integrar de forma obrigatória os currículos dos cursos de graduação, conforme estabelecem as Diretrizes Nacionais para a Extensão na Educação Superior:

“As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) da carga horária total dos cursos de graduação, devendo fazer parte da matriz curricular dos cursos” (BRASIL, 2018).

Além do atendimento às exigências legais e institucionais, a experiência extensionista possibilitou aos discentes um contato direto com a realidade escolar e com os alunos da rede pública de ensino. Considerando que ambas não possuíam experiência prévia em sala de aula, a participação no projeto contribuiu significativamente para o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao planejamento, execução e avaliação das aulas, fortalecendo sua qualificação docente e cumprindo o papel formativo atribuído à extensão universitária no âmbito da formação inicial de professores.

4.2 A compreensão dos participantes sobre a contribuição do Projeto de Extensão para formação de professores de Educação Física.

A análise dos resultados apresentados a seguir baseia-se em uma entrevista semiestruturada construída a partir dos princípios formativos defendidos pela ANFOPE, especialmente no que se refere à identidade docente, à articulação teoria-prática e ao compromisso social da formação inicial. Participaram da pesquisa duas discentes voluntárias do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, que atuaram por quase um ano no projeto de extensão “Cultura Corporal Viva”. Suas narrativas, construídas a partir da vivência direta no contexto escolar da comunidade, oferecem elementos concretos para compreender como o projeto influenciou sua formação acadêmica, profissional e humana.

Bloco 1 – Identidade e Formação de Professores

As falas das participantes revelam que o projeto de extensão desempenhou um papel central na compreensão da função social do professor de Educação Física. Ambas destacam que a vivência direta no contexto escolar permitiu perceber a dimensão formativa e social do trabalho docente, especialmente em uma realidade marcada por desigualdades. A Participante A aponta que o projeto a ajudou a relacionar teoria e prática e a reconhecer o papel do professor como mediador que leva para a comunidade saberes construídos na universidade. Como afirmou:

O projeto é muito importante para conseguir associar a teoria com a prática [...] Podemos observar a importância do papel do professor como mediador, trazendo esse conhecimento da universidade para a comunidade.

A Participante B também destaca o contato com a escola como decisivo para compreender a complexidade da docência, que vai além de ministrar aulas, envolvendo relações humanas e a leitura sensível do contexto social dos estudantes:

O projeto possibilitou nossa entrada dentro do ambiente escolar [...] manter uma relação com o aluno e compreender o contexto social em que vivem.

As duas entrevistadas reforçam que o projeto provocou reflexões sobre a formação inicial, evidenciando um distanciamento entre a universidade e a realidade concreta da escola pública. Para a Participante A, o contato com a comunidade reforçou sua escolha profissional e a necessidade de garantir acesso à Educação Física de qualidade:

Pude perceber como as crianças vão evoluindo e adquirindo conhecimento que antes lhes foi negado.

Já a Participante B descreve o projeto como um “divisor de águas”, especialmente por ter vivenciado a docência nos primeiros períodos, o que lhe permitiu confirmar sua identidade como futura professora:

Essa participação fundamenta realmente aquilo que você vai fazer [...] Você entenderá se aquilo é o que você quer ou não.

A construção da identidade docente aparece, assim, vinculada tanto à vivência prática quanto ao reconhecimento das desigualdades estruturais da escola pública, confirmando concepções da ANFOPE sobre a importância da indissociabilidade entre formação, trabalho e realidade social.

Bloco 2 – Princípios Pedagógicos

No segundo bloco, as participantes destacam que o projeto permitiu compreender, na prática, os princípios pedagógicos e teórico-metodológicos estudados na graduação. A Participante A ressalta que o projeto mostrou uma Educação Física distante de uma abordagem meramente tecnicista, permitindo trabalhar conteúdos contextualizados:

Nota-se que a Educação Física não é meramente tecnicista [...] pude refletir sobre o assunto e trazer temas que condizem com a realidade do dia a dia das crianças.

A Participante B também reconhece essa articulação ao citar os aspectos históricos e procedimentais aplicados nas aulas de ginástica:

Começamos contando um pouco da história da ginástica [...] depois o procedimental na prática [...] e no final observamos a compreensão deles sobre os aspectos abordados.

Sobre a abordagem crítico-superadora, ambas afirmam que o projeto fortaleceu a compreensão dessa perspectiva. A Participante A destaca a importância dos debates, leituras e da relação entre teoria e prática:

Pude perceber o impacto e como a abordagem foi se desenvolvendo com as crianças a partir do conhecimento crítico.

A Participante B reforça que os conteúdos trabalhados eram fundamentados, indo além do movimento pelo movimento:

Não era meramente o movimento pelo movimento, mas fundamentado em uma base teórica.

O trabalho coletivo também apareceu como eixo estruturante do projeto, como afirma a Participante A:

Desde o começo, tudo foi pensado no coletivo [...] houve um enriquecimento didático de maneira fluida e harmoniosa.

E conforme relata a Participante B:

O projeto trabalhou totalmente a coletividade [...] explorar maneiras de como dar uma aula de Educação Física.

Esses dados dialogam com o princípio da gestão democrática e do trabalho coletivo defendido pela ANFOPE, reforçando que a prática colaborativa potencializa aprendizagens e amplia a compreensão dos processos educativos.

Bloco 3 – Educação e Transformação Social

As entrevistadas reconhecem que o projeto ampliou a compreensão sobre o papel social da escola e sobre como a educação pode atuar na transformação social. A Participante A destaca que o contexto social das crianças influencia sua visão de mundo e que o acesso ao conhecimento pode transformar trajetórias:

Pude perceber que o contexto onde as crianças cresciam influenciava muito [...] e como a escola pode impactar diretamente no desenvolvimento da criança.

A Participante B reforça a precariedade da escola pública e a importância do projeto ao suprir parcialmente a falta de profissionais:

No projeto ele deu oportunidade os estudantes conheceram a realidade da escola estando lá no piso da escola se percebe que não são todas as escolas que têm acesso há um professor de educação física e acho que esse projeto contribuiu nesse sentido.

As duas também apontam que o projeto lhes permitiu compreender melhor as desigualdades educativas. Como afirma a Participante A:

Nos deparamos com a escola sem profissional de Educação Física [...] foi importante trazer conhecimentos que lhes foram tirados e contribuir para a construção humana que a educação trás para o contexto escolar.

E de acordo com a Participante B:

O projeto nos levou para uma comunidade bastante carente [...] amenizamos a falta de profissionais, trazendo uma educação da universidade com compromisso social.

Ambas percebem impactos do projeto na comunidade, ainda que limitados pelo tempo. A Participante A destaca a ampliação do conhecimento das crianças:

Impactou diretamente no conhecimento das crianças [...] algo que fazia parte do cotidiano delas.

A Participante B complementa que o impacto ultrapassou os muros da escola:

Vimos que os alunos se interessavam pelas aulas, depois vieram irmãos e amigos [...] alterou a realidade daquela comunidade.

Bloco 4 – Desenvolvimento Profissional

Por fim, o quarto bloco revela que o projeto reforçou a compreensão das participantes sobre a atuação docente e contribuiu significativamente para sua formação pessoal e profissional. A Participante A enfatiza o impacto observado nas aprendizagens das crianças:

O que mais me impactou foi a evolução dos alunos na consciência corporal, na historicidade e nas práticas lúdicas desenvolvidas.

A Participante B destaca o rompimento com modelos tradicionais e a importância da fundamentação teórica:

Foi de extrema importância compreender a atuação do professor fugindo dessa modalidade fechada do “fazer por fazer”.

Em relação ao desenvolvimento pessoal, as falas revelam o fortalecimento da identidade e do desejo de atuar na escola pública. Para a Participante A:

O projeto reforçou minha vontade de ser professora de Educação Física, trabalhando no meio público e dentro da comunidade.

E para a Participante B:

Pude ampliar meu desenvolvimento profissional [...] e reforçar a vontade de ser professora e construir uma educação igual para todos.

Além disso, é necessário reconhecer que, apesar das contribuições do projeto, a extensão universitária ainda enfrenta limites estruturais que ultrapassam as dificuldades da própria escola. Embora o Cultura Corporal Viva tenha conseguido minimizar algumas carências e promover experiências significativas, ele não substitui a necessidade urgente de que todas as escolas contem com professores valorizados, espaços adequados e condições reais de ensino-aprendizagem, independentemente da classe social dos estudantes. Como lembra Freire (1996), a educação sozinha não transforma a sociedade, mas “sem ela tampouco a sociedade muda”. Assim, embora o projeto não tenha transformado a realidade social de maneira estrutural, contribuiu para mudanças visíveis na trajetória daqueles que dele participaram — crianças, licenciandos e comunidade — reafirmando que ações educativas construídas de forma dialógica e consciente podem gerar impactos reais no cotidiano das pessoas.

4.3 A abordagem crítico-superadora e a formação docente no projeto Cultura Corporal Viva

A partir das falas das participantes, é possível estabelecer uma relação direta entre as experiências vivenciadas no projeto “Cultura Corporal Viva” e os pressupostos da abordagem crítico-superadora da Educação Física. Essa perspectiva teórica compreende a prática pedagógica como um processo

intencional, fundamentado na historicidade dos conteúdos da cultura corporal, na leitura crítica da realidade social e na superação de práticas meramente tecnicistas. Quando as entrevistadas destacam que as aulas não se restringiam ao “movimento pelo movimento”, mas eram sustentadas por uma base teórica, histórica e social, evidenciam a incorporação de princípios centrais da abordagem crítico-superadora na formação docente.

As narrativas também revelam que a articulação entre teoria e prática, apontada pelas participantes como uma das principais contribuições do projeto, está diretamente vinculada à concepção crítico-superadora, que defende o conhecimento como mediação para a compreensão e transformação da realidade. Ao planejar aulas que dialogavam com o contexto social das crianças, valorizando suas vivências e problematizando as desigualdades presentes na escola pública, as licenciandas passaram a compreender o papel do professor de Educação Física como sujeito político e mediador do conhecimento, e não apenas como executor de atividades corporais.

Além disso, o trabalho coletivo, constantemente mencionado pelas entrevistadas, reforça outro princípio da abordagem crítico-superadora: a construção do conhecimento de forma colaborativa e democrática. A vivência extensionista possibilitou aos participantes compreenderem que a prática pedagógica crítica exige planejamento coletivo, reflexão constante e compromisso social, elementos fundamentais para a formação de professores comprometidos com uma Educação Física escolar voltada à emancipação dos sujeitos. Dessa forma, o projeto “Cultura Corporal Viva” contribuiu significativamente para a formação docente ao materializar, na prática, os fundamentos da teoria crítico-superadora, fortalecendo uma identidade profissional crítica, reflexiva e socialmente comprometida.

Por fim, a experiência vivenciada no projeto evidenciou que a abordagem crítico-superadora não se limita a um referencial teórico discutido na universidade, mas se concretiza no cotidiano escolar por meio de práticas pedagógicas conscientes e socialmente situadas. Ao atuarem diretamente em uma escola pública inserida em um contexto de vulnerabilidade social, as licenciandas puderam compreender que ensinar Educação Física implica assumir uma postura ética e

política frente às desigualdades educacionais. Essa vivência contribuiu para a construção de uma formação docente mais sensível, crítica e comprometida com a realidade da escola pública, reafirmando a extensão universitária como um espaço privilegiado de articulação entre conhecimento acadêmico, prática pedagógica e compromisso social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa permitiu compreender de forma mais ampla como a extensão universitária pode contribuir para a formação inicial de professores de Educação Física e, ao mesmo tempo, gerar impactos concretos na escola pública. O projeto Cultura Corporal Viva mostrou que, quando a universidade se aproxima da comunidade e assume a escola como espaço legítimo de produção de conhecimento, abre-se um campo formativo que dificilmente é alcançado apenas pelas disciplinas teóricas da graduação.

As experiências vividas pelos licenciandos evidenciaram que a inserção desde os primeiros períodos do curso no ambiente escolar favorece a construção da identidade docente, especialmente quando o trabalho envolve diálogo, escuta, planejamento coletivo e enfrentamento dos desafios estruturais que marcam a rede pública. As falas das participantes demonstram que o projeto funcionou como um divisor de águas, permitindo que elas reconhecessem a função social do professor, percebessem as desigualdades educacionais e compreendessem que a Educação Física vai além do ensino técnico, envolvendo cultura, criticidade e compromisso com a transformação social.

Para as crianças, as aprendizagens dos jogos, ginásticas e a elaboração dos materiais construídos de forma coletiva possibilitaram desenvolver autonomia, criatividade, cooperação e novos significados sobre a cultura corporal. Ainda que o tempo de intervenção tenha sido limitado e as condições da escola apresentassem restrições, foi possível observar mudanças no engajamento, na participação e na compreensão das práticas corporais como parte da vida cotidiana.

Portanto, os resultados indicam que a extensão universitária, quando orientada por princípios críticos e vinculada às necessidades reais da comunidade, cumpre papel essencial na formação docente e na democratização do acesso ao conhecimento. O projeto reafirma que a formação do professor de Educação Física deve ser construída no encontro entre teoria, prática e realidade social, fortalecendo uma atuação comprometida, sensível e consciente do papel da educação na vida das crianças e na comunidade onde estão inseridas.

6 REFERÊNCIAS

ANFOPE. Documento Final do XIV Encontro Nacional da ANFOPE. Brasília, 2018.

BATISTA, N.; KERBAUY, L. História da extensão universitária no Brasil: primeiras iniciativas e perspectivas. *Revista Brasileira de Extensão*, v. 12, n. 2, p. 55–71, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Dispõe sobre a organização do ensino superior e articulação com a escola média. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1968.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

CALDERÓN, A. Extensão universitária e sociedade: perspectivas e desafios. São Paulo: Cortez, 2003.

DEUS, Maria; HENRIQUES, Carlos. Extensão universitária e formação docente: reflexões históricas. *Revista Brasileira de Extensão*, v. 12, n. 2, p. 55–71, 2017.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Política Nacional de Extensão Universitária - RENEX. Manaus, 2012.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Brasília: Forproex, 2001.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Brasília: Forproex, 2012.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Concepção de extensão universitária. Brasília: FORPROEX, 2001a.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JARA, Oscar. Para sistematizar experiências: uma proposta teórica e prática. 2. ed. rev. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa de Extensão Universitária – PROEXT. Brasília, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016.

NAP – National Association of Programs. University Extension in the USA: historical perspective. Washington, 1995.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NOGUEIRA, Luciana. História e evolução da extensão universitária no Brasil. Revista Educação e Sociedade, v. 34, n. 123, p. 11–34, 2013.

OLIVEIRA NETO, J.; et al. Extensão universitária: experiências e práticas no Brasil. Rio de Janeiro: Educa, 2015.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Extensão universitária no Brasil: aspectos históricos e normativos. Revista Educação & Sociedade, v. 34, n. 123, p. 123–142, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 1999.

REDE NACIONAL DE EXTENSÃO – RENEX. Rede Nacional de Extensão. Acesso em: 28 set. 2025.

REIS, Antonio. Extensão universitária: conceitos e práticas no Brasil. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS JÚNIOR, L. Extensão universitária e integração universidade-sociedade. Porto Alegre: Penso, 2013.

SIEX – Sistema de Informações de Extensão. Acesso em: 28 set. 2025.

SOARES, André Luiz; FARIAS, Juliana. A Reforma de Córdoba e a extensão universitária na América Latina. Revista Brasileira de Extensão Universitária, v. 11, n. 1, p. 67–79, 2020.

TAFFAREL, C. Z. Formação de professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. Kinesis, v. 30, n. 1, 2012.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; ESCOBAR, Micheli Ortega. Formação de professores de Educação Física: corpo, cultura e conhecimento. Ijuí: Editora Unijuí, 2012.

UFRPE. Guia de Inserção Curricular da Extensão na UFRPE. Recife: Editora Universitária/UFRPE, 2023.

UFRPE. Resolução CEPE nº 552/2022. Regulamenta a inserção das Atividades Curriculares de Extensão nos cursos de graduação da UFRPE. Recife: CEPE, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC). Guia para a Curricularização da Extensão e Cultura nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação. Santo André: UFABC, [2020–2023].

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE). Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física. Recife: UFRPE, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE). Regimento da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Cidadania (PROExC). Recife: UFRPE, 2022.

7 APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Tema: **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFRPE: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO CULTURA CORPORAL VIVA.**

Entrevistado(a): _____

Data: ____ / ____ / _____

Entrevistador(a): Amada de Melo Bezerra

Apresentação

Esta entrevista tem como objetivo compreender as percepções e experiências dos(as) participantes do projeto Cultura Corporal Viva, em relação à formação docente e à prática extensionista. As perguntas são abertas, permitindo que você compartilhe suas vivências, opiniões e reflexões. Sinta-se à vontade para acrescentar exemplos e observações pessoais.

Bloco 1 – Identidade e Formação de Professores

1. De que forma as experiências vividas no projeto ajudaram você a compreender a função social do(a) professor(a)?

2. A sua participação no projeto provocou reflexões sobre sua formação inicial/graduação como professor (a)? Quais aspectos você destacaria?

3. Como você avalia a contribuição do projeto para o fortalecimento da sua identidade como futuro(a) professor(a) de Educação Física?

Entrevista semi-estruturada realizada dia 22 de novembro de 2025

Bloco 2 – Princípios Pedagógicos

1. Os objetivos, os conteúdos e as atividades do projeto contribuíram para dar sentido aos princípios pedagógicos, teórico-metodológicos estudados na graduação/universidade? Pode exemplificar?

2. O projeto utilizou como referencial teórico-metodológico à abordagem crítico-superadora da Educação Física. Como o projeto contribuiu para a apropriação de uma consistente base teórica?

3. Que aspectos do trabalho coletivo e colaborativo você destacaria na experiência do projeto?

4. Você percebeu uma articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos na sua formação a partir do projeto? Poderia comentar?

Bloco 3 – Educação e Transformação Social

1. De que forma a experiência extensionista no projeto ampliou sua compreensão sobre a função social da escola e da educação na transformação social?



Entrevista semi-estruturada realizada dia 22 de novembro de 2025

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

2. Você acredita que o projeto contribuiu para o entendimento das desigualdades sociais e educacionais? Pode explicar?

3. Na sua opinião o projeto de extensão contribuiu para alterar a realidade da comunidade? De que forma?

Bloco 4 – Desenvolvimento Profissional

1. A participação no projeto de extensão possibilitou ampliar sua compreensão sobre a atuação do professor(a) de Educação Física? O que você destacaria?

3. De modo geral, como o projeto contribuiu para o seu desenvolvimento profissional e pessoal?

Encerramento

Para finalizar, há algo mais que você gostaria de comentar sobre sua experiência no projeto ou sobre a importância das ações de extensão universitária na formação docente?

Entrevista semi-estruturada realizada dia 22 de novembro de 2025

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da pesquisa: A contribuição do projeto de extensão Cultura Corporal Viva na formação de licenciados em Educação Física
Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE
Departamento: Educação Física e Esportes

Pesquisadora responsável: Amanda Maria de Melo Bezerra

Orientadora: Erika Suruagy Assis de Figueiredo
Contato: Erika.suruagy@ufrpe.br

1. Sobre a pesquisa

Você está sendo convidada a participar de uma entrevista semiestruturada que faz parte de uma pesquisa de conclusão de curso em Licenciatura em Educação Física. O estudo busca compreender como a participação no projeto Cultura Corporal Viva contribuiu para sua formação acadêmica, profissional e pessoal.

2. O que será solicitado

A participação consiste em uma entrevista, com duração aproximada de 20 a 40 minutos, realizada presencialmente ou online. As perguntas tratam de sua experiência como voluntária no projeto e não envolvem temas invasivos ou de risco.

Com sua autorização, a entrevista poderá ser gravada apenas para fins de registro e análise.

3. Riscos e benefícios

Os riscos são mínimos, relacionados apenas a algum possível desconforto ao relatar experiências pessoais, sendo você livre para não responder o que não desejar. Como benefício, sua participação contribui para a produção de conhecimento sobre a formação docente na Educação Física e para o fortalecimento das práticas de extensão universitária.

4. Sigilo e uso das informações

Todas as informações serão tratadas com confidencialidade. Seu nome não aparecerá nos resultados; será utilizado um pseudônimo ou identificação numérica. Os dados serão usados exclusivamente na monografia, em possíveis artigos ou apresentações acadêmicas.

5. Voluntariedade

Sua participação é totalmente voluntária. Você pode desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou justificativa.

6. Consentimento


Declaro que fui informada sobre os objetivos, procedimentos e condições da pesquisa e que concordo em participar voluntariamente.

Nome da participante: Maria Carolina Menezes Corrêa Lima

Assinatura:  Documento assinado digitalmente
MARIA CAROLINA MENEZES CORREA LIMA
Data: 01/12/2025 23:07:18-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br> _____

Autorizo a gravação da entrevista: (x) Sim () Não

E-mail/Contato: marialima121014@gmail.com

Assinatura da pesquisadora: _____
 Documento assinado digitalmente
AMANDA MARIA DE MELO BEZERRA
Data: 01/12/2025 23:13:16-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Data: 22 de novembro de 2025.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado 22/11/25 Participante A

6. Consentimento

Declaro que fui informada sobre os objetivos, procedimentos e condições da pesquisa e que concordo em participar voluntariamente.

Nome da participante: Daniele Tailane Vasconcelos Leite



Documento assinado digitalmente
DANIELE TAILANE VASCONCELOS LEITE
Data: 01/12/2025 09:34:11-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura: _____

Autorizo a gravação da entrevista: (x) Sim () Não

E-mail/Contato: daniele.tvleite@ufrpe.br



Documento assinado digitalmente
AMANDA MARIA DE MELO BEZERRA
Data: 01/12/2025 23:14:48-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura da pesquisadora: _____

Data: 22 de novembro de 2025.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado, 22/11/25 Participante B