



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFOP - EEFUFOP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA



WENDER VILELA DE MATOS

**TORNAR-SE PROFESSOR/A NOS PROJETOS DE EXTENSÃO: CONSTRUÇÃO DE
SABERES NA FORMAÇÃO INICIAL DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
EM LICENCIATURA.**

OURO PRETO

2026

Wender Vilela de Matos

Tornar-se professor/a nos projetos de extensão: construção de saberes na formação inicial dos estudantes de educação física em licenciatura.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito obrigatório da disciplina EFD356 - Seminário de Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto.

Orientador: Prof. Dr. André Henrique C. Capi

OURO PRETO

2026

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

M433t Matos, Wender Vilela de.

Tornar-se Professor/ Professor/a nos projetos de extensão
[manuscrito]: construção de saberes na formação inicial dos estudantes
de educação física em licenciatura. / Wender Vilela de Matos. Wender
Vilela de Matos. - 2026.
53 f.

Orientador: Prof. Dr. Andre Henrique Chabaribery Capi.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Escola
de Educação Física. Graduação em Educação Física .

1. Educação Física. 2. Professores de Educação Física. 3. Extensão
universitária. 4. Saberes da docência. I. Matos, Wender Vilela de. II. Capi,
Andre Henrique Chabaribery. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV.
Título.

CDU 796:37

Bibliotecário(a) Responsável: Angela Maria Raimundo - SIAPE: 1.644.803



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
ESCOLA DE EDUCACAO FISICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACAO FISICA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Wender Vilela de Matos

Tornar-se professor/a nos projetos de extensão: construção de saberes na formação inicial dos estudantes de educação física em licenciatura

Monografia apresentada ao Curso de Educação Física - Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de graduação

Aprovada em 26 de junho de 2026

Membros da banca

Prof^o. Dr. André Henrique Chabaribery Capi - Orientador (Universidade Federal de Ouro Preto)
Prof.^a Dr.^a Priscila Augusta Ferreira Campos (Universidade Federal de Ouro Preto)
Prof^o. Dr. Bruno Ocelli Ungheri (Universidade Federal de Ouro Preto)

André Henrique Chabaribery Capi, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 08/07/2026



Documento assinado eletronicamente por **André Henrique Chabaribery Capi, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 08/07/2026, às 20:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1136848** e o código CRC **EF75C458**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.004222/2026-36

SEI nº 1136848

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: (31)3559-1518 - www.ufop.br

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, primeiramente, e a todos que acreditam em seus sonhos e objetivos, mesmo diante das dificuldades e desafios encontrados ao longo do caminho. Não desistam. Cheguei até aqui graças ao apoio da minha família, amigos e professores, que fizeram parte dessa trajetória e contribuíram, de diferentes formas, para que eu continuasse firme nessa caminhada. Se hoje estou realizando esse sonho, é porque vocês estiveram ao meu lado em cada etapa dessa luta. Dedico também àquele menino que um dia sonhava em ser jogador e que hoje está cursando o ensino superior. Espero que esteja orgulhoso da pessoa que nos tornamos e de tudo o que foi conquistado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela luz, direção e força concedidas durante toda essa caminhada. Sem Sua presença em minha vida, nada disso seria possível.

À minha família, em especial à minha mãe, Sandra, mulher guerreira e batalhadora, que, mesmo diante das dificuldades, nunca deixou faltar nada em minha vida. Obrigado por todos os ensinamentos, cuidados, esforços e por sempre acreditar em mim. Ao meu padrasto, Orlando, e ao meu irmão, Wesley, tenho a sorte de ter ao meu lado o homem que mais admiro no mundo como irmão. Obrigado por estarem comigo nessa trajetória tão turbulenta, sempre me apoiando, aconselhando e me dando forças para seguir em frente, independentemente das dificuldades.

À minha madrinha, Simone, e ao meu primo, Álvaro, pelo incentivo, carinho e por representarem tanto em minha vida. Amo vocês imensamente.

À minha namorada, Clarice, por sempre estar ao meu lado, me auxiliando, compartilhando risos, abraços, afeto e tornando os dias mais leves. Te amo amor.

Aos meus irmãos de curso, Maycom, Kauan, Erick, Caique e Yuri, que tive o privilégio de conhecer durante essa trajetória. Vocês tornaram essa caminhada mais leve, divertida e especial. À minha amiga Nicolly, amiga de curso e também do EJC, obrigado pelo carinho, companheirismo e por suportar minhas chatices diárias com tanta paciência.

Aos professores desta instituição, especialmente à Priscila, ao Bruno, ao Kelerson e ao André, meu orientador, pela paciência, ensinamentos, apoio e contribuição para a realização deste trabalho e para minha formação acadêmica e humana.

Aos meus colegas da turma 22.2, que compartilharam desafios, conquistas, aprendizados e inúmeros momentos marcantes ao longo dessa trajetória.

Reconheço que este trabalho não é somente sobre mim, mas também sobre todas as pessoas que fizeram parte desse processo em minha vida. Durante essa caminhada, existiram momentos difíceis e desafiadores, e não sei o que seria de mim sem cada uma dessas pessoas ao meu lado. Esta conquista também pertence a vocês.

RESUMO

A formação inicial de professores de Educação Física constitui um processo fundamental para a construção da identidade docente, articulando experiências acadêmicas, pessoais e sociais. Nesse contexto, os projetos de extensão universitária configuram-se como espaços de aprendizagem, reflexão e atuação que aproximam os estudantes da comunidade e da realidade educacional. Este estudo teve como objetivo analisar os impactos da participação em projetos de extensão na formação inicial de estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de natureza exploratória, e articulou pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Para a produção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estudantes vinculados a projetos de extensão da UFOP. Os resultados evidenciaram que a identidade docente foi construída de forma gradual e fortalecida pelas experiências acadêmicas e extensionistas. Os relatos também evidenciaram que os projetos de extensão favoreceram a articulação entre teoria e prática, possibilitando a construção de saberes relacionados ao planejamento pedagógico, à organização das aulas, à adaptação de atividades, à comunicação, à inclusão e à reflexão sobre a prática docente. Além disso, as bolsas vinculadas aos projetos mostraram-se importantes para a permanência estudantil, embora aspectos como pertencimento institucional, desenvolvimento profissional e ampliação das experiências formativas também tenham sido destacados pelos participantes.

Palavras-chave: Formação inicial; Educação Física; Licenciatura, Extensão universitária; Saberes docentes.

ABSTRACT

The initial training of Physical Education teachers is a fundamental process for the construction of teaching identity, articulating academic, personal, and social experiences. In this context, university extension projects are configured as spaces for learning, reflection, and action that bring students closer to the community and educational reality. This study aimed to analyze the impacts of participation in extension projects on the initial training of students in the Physical Education Licenciature degree program at the Federal University of Ouro Preto (UFOP). The research adopted a qualitative, exploratory approach, and articulated bibliographic, documentary, and field research. For data production, semi-structured interviews were conducted with students linked to UFOP extension projects. The results showed that teaching identity was gradually constructed and strengthened by academic and extension experiences. The accounts also showed that extension projects favored the articulation between theory and practice, enabling the construction of knowledge related to pedagogical planning, class organization, activity adaptation, communication, inclusion, and reflection on teaching practice. Furthermore, the scholarships linked to the projects proved important for student retention, although aspects such as institutional belonging, professional development, and broadening educational experiences were also highlighted by the participants.

Keywords: Initial teacher education; Physical Education; Teacher Education Program; University Extension; Teaching Knowledge.

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Dimensões e Integração dos Saberes Docentes	21
Quadro 2 - Projetos de extensão identificados nas trajetórias formativas dos entrevistados ..	24
Quadro 3- Eixos de análise	26

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDUFOP	Centro Desportivo da UFOP
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
EEFUFOP	Escola de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
SciELO	Scientific Electronic Library Online
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
METODOLOGIA	15
A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ENQUANTO ESPAÇO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO E PRODUÇÃO DE SABERES	18
3.1 Trajetória da extensão universitária na UFOP e na EEF	18
3.2 Construção de saberes na formação inicial	20
PROJETOS DE EXTENSÃO NA EEFUFOP: CONSTRUÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO INICIAL	23
4.1 Acesso e inserção dos estudantes nos projetos de extensão	23
4.2 Projetos de extensão da EEFUFOP	23
4.3 Saberes provenientes da formação escolar anterior na construção da identidade profissional em Educação Física	25
4.3.1 Vivências escolares	26
4.3.2 Esporte e exercício físico como motivação para a escolha da Educação Física	27
4.3.3 Construção da identidade docente	28
4.3.4 Experiências práticas na formação inicial	29
4.3.5 Prática pedagógica e formação profissional	30
4.3.6 Permanência estudantil	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	40

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de estudantes nos cursos de licenciatura demanda uma articulação teórica e prática, permitindo que os futuros docentes desenvolvam saberes pedagógicos que dialoguem com a realidade da escola.

Entre as décadas de 1960 e 1970, a extensão começa a se fortalecer como prática social nas universidades públicas, impulsionada por movimentos sociais e pela necessidade de uma atuação mais crítica e transformadora da universidade diante das demandas populares (BRANDÃO, 1984). Segundo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 1999), a Extensão Universitária é compreendida como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de maneira indissociável, promovendo uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Nessa perspectiva, a extensão universitária, vem assumindo diferentes concepções, como espaços formativos que vão além dos limites da sala de aula, promovendo o envolvimento dos estudantes com a comunidade.

Historicamente, a valorização da extensão universitária como função essencial da universidade brasileira ganha força com a Constituição Federal de 1988, que estabelece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio orientador das instituições de ensino superior (BRASIL, 1988). Essa perspectiva está alinhada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96), que define a universidade como um espaço de produção de conhecimento voltado também à transformação social. Nesse contexto, a extensão universitária se apresenta como via de mão dupla, contribui para a formação crítica dos estudantes e, ao mesmo tempo, responde às demandas sociais das comunidades com as quais dialoga.

Mais recentemente, a Resolução nº 7/2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES), reforça esse papel ao determinar a obrigatoriedade da inserção curricular da extensão, com o mínimo de 10% da carga horária dos cursos destinada a atividades extensionistas. Tais políticas públicas evidenciam a centralidade da extensão na formação acadêmica e sua relevância para o fortalecimento da função social da universidade. Como destaca Saraiva (2007), é por meio da extensão que ocorre o confronto e a síntese entre o conhecimento científico e os saberes populares, resultando na produção de um conhecimento situado, comprometido com a realidade social e com a formação cidadã.

Na área da Educação Física, especificamente, os projetos de extensão assumem um papel formativo relevante. Estudos como o de Nozaki, Ferreira e Hunger (2015) demonstram que a participação em projetos de extensão contribui significativamente para a formação docente ao proporcionar o contato direto com a prática pedagógica, permitindo ao licenciando desenvolver planejamento de aulas, estratégias didáticas e reflexão sobre sua atuação. Segundo os autores, os estudantes que vivenciaram experiências extensionistas relataram que essas ações foram fundamentais para construir uma base sólida para sua futura atuação profissional, especialmente pela possibilidade de experimentar e refletir sobre o “aprender a ser professor” em situações concretas de ensino.

O conhecimento e a compreensão da relevância do tema extensão na formação inicial de professores/as na área da Educação Física ocorreu com meu ingresso no curso de licenciatura. Minha trajetória até chegar neste curso na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) não foi fácil. Cresci em uma região periférica da cidade de Mariana, na região dos Inconfidentes. Sempre estudei em escola pública e enfrentei, desde cedo, desafios sociais e econômicos que muitas vezes colocaram em dúvida a possibilidade de ingressar em uma universidade pública. Em diversos momentos, pensei em desistir do sonho de cursar o ensino superior, especialmente diante das limitações financeiras da minha família. Além disso, sendo um jovem negro, também fui alvo de preconceitos, o que tornava esse caminho ainda mais desafiador.

Apesar disso, encontrei nas aulas de Educação Física um espaço de acolhimento, pertencimento e identificação. Era nas quadras na vivência das práticas corporais que me sentia feliz, momento de sentimento de pertencimento ao espaço da escola. Participar das atividades me dava prazer e me fazia enxergar possibilidades. Foi nesse espaço que comecei a construir meu interesse pela área, impulsionado por experiências marcantes que fortaleceram o desejo de seguir a carreira de professor. Ainda no ensino médio, comecei a me questionar: como conquistar autonomia para cursar Educação Física em licenciatura?

Ao ingressar na UFOP como estudante do curso de Licenciatura em Educação Física em julho de 2022, percebi que minha visão sobre a universidade ainda era limitada. Minha rotina puxada, dividida entre trabalho e estudos, me impedia de aproveitar plenamente as vivências acadêmicas para além da sala de aula. No primeiro período, foi apresentado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), um projeto voltado para a formação inicial dos estudantes de licenciatura. No entanto, naquele momento, não compreendi sua relevância e sequer considerei em participar.

Com o passar dos períodos, passei a ouvir mais sobre o PIBID e os projetos de extensão e sua relevância para a formação docente, especialmente por possibilitar o contato direto com a realidade escolar e outras áreas de atuação desde a graduação. Além disso, soube que o PIBID e alguns projetos ofereciam bolsas, o que também poderia contribuir para minha permanência na universidade devido às condições financeiras. Com esse novo olhar, comecei a perceber o valor dos projetos de extensão na UFOP e como eles ampliaram a experiência formativa dos estudantes. No quinto período, quando um novo edital do PIBID foi lançado, me inscrevi e fui aprovado.

A partir daí, comecei a vivenciar, na prática, o impacto desses projetos em minha formação, tanto no aspecto pedagógico quanto no pessoal. Conforme Gomes e Amaral (2005, p. 30), “a extensão permite que o estudante vivencie situações concretas, refletindo sobre sua prática e estabelecendo uma ponte entre o conhecimento acadêmico e as necessidades da comunidade.” Essa vivência prática fortalece a relação entre universidade e sociedade, proporcionando aos estudantes uma formação integral.

A partir dessa perspectiva, emergiram reflexões e questionamentos que nortearam a construção deste trabalho: Por que as universidades oferecem projetos de extensão? Quais projetos de extensão são oferecidos pelo curso de Educação Física da UFOP? Por que os estudantes do curso de licenciatura em Educação Física participam dos projetos de extensão? A participação dos estudantes nos projetos de extensão contribui na formação inicial e na construção de saberes sobre a prática pedagógica em Educação Física escolar? Diante disso, o presente projeto tem como objetivo geral analisar os projetos de extensão na formação dos estudantes de licenciatura em Educação Física da UFOP. Os objetivos específicos consistem: mapear os projetos de extensão da Educação Física com a participação de estudantes do curso de licenciatura em Educação Física; compreender a inserção dos/as estudantes de licenciatura em Educação Física nos projetos de extensão; identificar o papel dos projetos de extensão na construção de saberes sobre prática pedagógica nos estudantes da licenciatura em educação física da UFOP.

Nesse contexto, investigar como os projetos de extensão impactam a formação dos estudantes de Licenciatura em Educação Física da UFOP se mostra pertinente e necessário. Compreender as contribuições dessas vivências para a construção de saberes docentes, para a identidade profissional e para o engajamento com as demandas sociais contribui com a valorização e a qualificação das políticas formativas nas instituições públicas de ensino superior.

Diante das desigualdades sociais e educacionais enfrentadas por grande parte dos estudantes, sobretudo os oriundos de contextos populares, a extensão se mostra também como estratégia de permanência, pertencimento e sentido na trajetória universitária, como atesta minha própria vivência enquanto estudante e participante do PIBID.

Portanto, este estudo se justifica por buscar compreender as potencialidades dos projetos de extensão como componentes estruturantes da formação inicial docente, contribuindo para a reflexão sobre o papel transformador da universidade e a valorização do compromisso social da Educação Física escolar.

2. METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca compreender o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, considerando que a realidade social é constituída por relações simbólicas. Nesse sentido, interessa a este estudo acessar as narrativas dos estudantes para identificar como a vivência extensionista contribui para a constituição de saberes docentes e para o desenvolvimento da identidade profissional.

O estudo combinou pesquisa bibliográfica e de campo. Segundo Sousa, Oliveira e Alves (2021, p. 66), “a pesquisa bibliográfica é iniciada por meio da revisão de obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser realizada, colaborando na escolha do problema e de um método adequado”.

Na pesquisa bibliográfica utilizou-se a estratégia do levantamento bibliográfico e documental. O primeiro por meio da revisão da literatura no sistema de bibliotecas da UFOP, no Google Acadêmico, na base de dados SciELO e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), combinando as palavras-chave formação inicial, Educação Física, licenciatura, extensão universitária e saberes docentes. Esse procedimento permitiu a revisão teórica das temáticas centrais do estudo, tais como, políticas e diretrizes da extensão universitária, formação de professores e construção de saber.

O segundo acessando documentos que normatizam os projetos de extensão universitária nas universidades brasileiras e na instituição investigada. Esse levantamento ocorreu na rede mundial de computadores consultando os sites do Ministério da Educação (ME), CAPES, UFOP/ Pró Reitoria de Extensão (PROEX). Esse procedimento visou conhecer a proposta de extensão da universidade, identificar as diretrizes da extensão da Educação Superior estabelecidas pelo ME, mapear e identificar as características dos projetos de extensão desenvolvidos pela Escola de Educação Física da UFOP (EEFUFOP).

Para a seleção dos projetos utilizamos como critérios a ação extensionista ser vinculada a EEFUFOP e coordenada por um docente do curso de graduação contar com a presença de estudantes do curso de Educação Física na modalidade licenciatura. A escolha desses projetos ocorreu de forma intencional, priorizando aqueles que apresentam práticas corporais possíveis de serem tematizadas na educação física escolar.

Na pesquisa de campo utilizou-se como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada. O roteiro da entrevista (Apêndice C) apresentou questões abertas e fechadas

abordando aspectos sobre à formação inicial, situações vivenciadas nos projetos de extensão e à prática pedagógica. Segundo Minayo; Costa (2018, p. 218) esse tipo de entrevista “combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado”. Outra característica desse instrumento é a flexibilidade e a adaptabilidade porque permite ao pesquisador adaptar-se às circunstâncias e ao contexto da pesquisa, além de possibilitar uma maior profundidade nas respostas dos participantes (Lüdke e André, 1986). Os dados captados nesse procedimento foram registrados em notas de campo durante e logo após a entrevista (Minayo; Costa, 2018).

Para a seleção das/os estudantes utilizou-se os seguintes critérios: a) ser estudante regularmente matriculado no curso de Licenciatura em Educação Física da UFOP, ser participante ativo ou inativo de alguma ação de extensão da EEFUFOP ou aluno/a bolsista ou voluntário do projeto. b) manifestar interesse e disponibilidade com a devolutiva do TCLE (Apêndice B), assinado em até quinze dias após a data de envio via e-mail. O acesso ao termo garante que os participantes estejam cientes das condições e dos propósitos da pesquisa.

A divulgação do convite para participação na pesquisa ocorreu nos grupos de WhatsApp das turmas do curso, site e redes sociais da EEFUFOP e presencialmente aos estudantes nos locais e horários onde ocorrem os projetos de extensão. Após esse procedimento, 30 estudantes demonstraram interesse em participar do estudo. Para essas pessoas disponibilizou-se em mãos uma carta-convite (Apêndice A), contendo a apresentação e os objetivos da pesquisa. Para a formalização da adesão ao estudo o pesquisador entregou pessoalmente o TCLE (Apêndice B) que apresentava as informações sobre as condições da pesquisa em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para estudos com seres humanos, assegurando o anonimato, a confidencialidade das informações respeitando a disponibilidade e a conveniência das pessoas.

Considerando esses critérios, 20 estudantes realizaram a devolução do TCLE devidamente assinado. Neste momento ocorreu o agendamento do local e horário das entrevistas considerando a disponibilidade dessas pessoas.

O início da coleta de dados ocorreu somente após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFOP, conforme parecer nº 8.237.714/2026 (Anexo 1), vinculado ao Projeto de Pesquisa CAAE 93346525.5.0000.5150, conforme determina a Resolução CNS 510/2016.

A análise e interpretação dos dados ancorou-se na técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Essa técnica ocorreu em três etapas, a saber: a pré-análise, com a

organização do material e leitura inicial das respostas registradas como notas de campo durante e logo após a entrevista; a exploração do material, por meio da codificação e categorização das informações; e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que consiste na articulação das categorias com o referencial teórico adotado.

Em relação à apresentação dos dados da pesquisa, destaca-se o anonimato dos participantes nas etapas da produção e ou divulgação dos dados da pesquisa.

Destarte, buscou-se com o delineamento proposto responder de maneira consistente ao problema de pesquisa na direção de compreender como as experiências extensionistas podem contribuir para a construção de saberes na formação dos futuros docentes de Educação Física e para o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação universitária.

3. A extensão universitária enquanto espaço histórico de formação e produção de saberes

3.1 Trajetória da extensão universitária na UFOP e na EEFUFOP

A extensão universitária configura-se como um dos pilares fundamentais da educação superior, articulando ensino, pesquisa e prática social. Trata-se de um espaço formativo que permite ao estudante vivenciar experiências concretas, aproximando-o do mundo do trabalho e possibilitando uma formação crítica e reflexiva. As primeiras experiências extensionistas surgiram em 1871, na Universidade de Cambridge, na Inglaterra, por meio de cursos voltados à formação de trabalhadores e à difusão do conhecimento científico para além dos muros universitários.

No Brasil, embora a extensão tenha sido mencionada pela primeira vez na legislação universitária de 1931, sua consolidação ocorreu de maneira gradual, especialmente a partir das discussões sobre o papel social da universidade e da necessidade de democratização do acesso ao conhecimento (PEREIRA et al., 2014).

No contexto brasileiro, a extensão universitária ganhou maior relevância a partir das décadas finais do século XX, sobretudo com a defesa do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, previsto na Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, a extensão passou a ser compreendida não apenas como prestação de serviços, mas como um processo educativo, cultural e científico que promove a troca de saberes entre universidade e comunidade. Segundo Pereira et al (2014), o fortalecimento da extensão ocorreu especialmente após a realização do I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, em 2002, na cidade de João Pessoa-PB, cujo debate resultou na elaboração da Carta de João Pessoa, documento que contribuiu para a normatização das ações extensionistas no país.

Na UFOP, a extensão universitária possui uma trajetória diretamente relacionada às necessidades sociais da comunidade local. Uma das primeiras iniciativas extensionistas da instituição surgiu em 1980, com o projeto “Escritório-Piloto dos Estudantes”, desenvolvido após as fortes chuvas ocorridas em Ouro Preto em 1979 (PEREIRA et al., 2014). Nesse projeto, estudantes da engenharia atuaram na elaboração de construções destinadas às famílias afetadas, evidenciando o caráter social da extensão universitária desde suas origens na UFOP. Posteriormente, a institucionalização da extensão ocorreu com a criação da Coordenadoria de Extensão em 1984 e, mais tarde, da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), responsável pela avaliação, apoio e divulgação das ações extensionistas da universidade.

Ao longo dos anos ocorreu um aumento nos projetos de extensão na UFOP. O estudo de Pereira et al. (2014) destaca que entre 1993 e 2013 houve um aumento de 113,85% nos projetos de extensão da universidade. Segundo os autores, isso é resultado das ações das políticas nacionais de incentivo e da ampliação das ações culturais, educacionais e comunitárias promovidas pela instituição. Esse crescimento evidencia o fortalecimento da extensão enquanto espaço formativo, possibilitando aos estudantes experiências que articulam teoria e prática.

Especificamente na EEFUFOP, as ações extensionistas possuem relação direta com a trajetória do antigo Centro Desportivo da UFOP (CEDUFOP), responsável pela promoção de atividades esportivas, educacionais e comunitárias antes mesmo da criação oficial da EEFUFOP. Conforme o histórico institucional da universidade, em 2004 o CEDUFOP passou a assumir formalmente a responsabilidade pelo planejamento, promoção, administração e coordenação acadêmica de programas e projetos de Educação Física, consolidando a extensão universitária como uma das principais formas de aproximação entre universidade e comunidade.

Nesse contexto, os primeiros projetos extensionistas da área passaram a desenvolver ações voltadas à prática esportiva, lazer, saúde e formação educacional, possibilitando aos estudantes experiências práticas diretamente articuladas às demandas sociais da população ouropretana e regional. Entre os projetos mais antigos identificados nos registros institucionais da PROEX destaca-se o “Futsal UFOP”, que possui atuação junto às equipes universitárias desde 2010, além da “Escola de Futsal UFOP”, iniciativa extensionista voltada ao atendimento de crianças e adolescentes da comunidade de Ouro Preto.

A EEFUFOP atualmente apresenta uma ampla diversidade de ações extensionistas voltadas tanto para a comunidade universitária quanto para a população ouropretana. De acordo com informações institucionais divulgadas pela EEF e PROEX, a Escola ofertou, no semestre de 2025/2, aproximadamente 36 ações extensionistas e atividades vinculadas à Educação Física, contemplando diferentes áreas da cultura corporal, incluindo esporte, lazer, saúde, dança, atividades aquáticas, musculação, práticas corporais de aventura, lutas, qualidade de vida e atividades voltadas à terceira idade.

Nesse contexto mapeamos os seguintes projetos e programas de extensão¹: Acqua Kids, Acqua Pro, Avaliação Física, Danças Modernas Africanas: Kizomba & Semba, Fitness

¹ A relação dos projetos de extensão ativos no semestre 2026/1, bem como informações sobre objetivos, público-alvo, horários, locais de realização e inscrições, estão disponíveis na página de Extensão da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto (EEFUFOP). [Página de Extensão da EEFUFOP](#)

Pró – Modalidades de Ginástica, Futsal UFOP, Handebol Universitário, Instituto Trampolim, MiniMovers, Projeto Ensino de Lutas, Projeto Musculação e Qualidade de Vida, Projeto Musculação: Vivendo Bem, Projeto Musculação: Atletas de Ouro, Projeto Musculação Final e Treino na UFOP, Projeto Tai Chi Chuan, Slackline na UFOP, Trampolim de Ouro, Voleibol Universitário e Yoga para Mulheres no Climatério, contemplando diferentes públicos, como crianças, universitários, mulheres, praticantes de atividades físicas e esportivas e pessoas interessadas na promoção da saúde e da qualidade de vida. Destacamos que no período da coleta de dados deste estudo, entre os meses de fevereiro a maio de 2026, constatamos 20 dessas ações em funcionamento. .

3.2 Construção de saberes na formação inicial

A construção de saberes docentes vai além da simples aquisição de informações teóricas por tratar de um processo complexo, que envolve interação entre teoria, prática e contexto social. Essa construção ocorre de forma contínua e dinâmica, na medida em que o docente enfrenta situações concretas de ensino e aprendizagem, refletindo sobre suas escolhas, resultados e desafios. Casarotto e Krug (2016, p. 338) reforçam que “o processo de construção dos saberes docentes é contínuo e dinâmico, envolvendo a integração de conhecimentos teóricos, práticos e experienciados, que se consolidam na prática pedagógica cotidiana”.

Segundo Tardif (2002) os saberes docentes podem ser categorizados em três dimensões principais: os saberes científicos, adquiridos por meio da formação acadêmica; os saberes pedagógicos do conteúdo, que envolvem estratégias de ensino, organização didática e mediação do conhecimento; e os saberes do cotidiano profissional, construídos nas interações com alunos, colegas e comunidade escolar. A combinação dessas dimensões possibilita ao professor desenvolver uma prática pedagógica crítica, adaptativa e contextualizada, capaz de atender às diferentes necessidades dos estudantes.

Embora a categorização proposta por Tardif (2002) contribua para compreender os diferentes conhecimentos mobilizados na docência, o autor destaca que esses saberes não são produzidos de forma isolada nem adquiridos exclusivamente durante a formação inicial. A constituição dos saberes docentes é resultado de um processo contínuo de construção, que envolve experiências pessoais, trajetórias escolares, formação profissional e vivências no exercício da profissão. A prática pedagógica é sustentada por um conjunto plural de conhecimentos que se articulam e se transformam ao longo da carreira docente.

Os projetos de extensão atuam como cenários dinâmicos de indução desses saberes, os licenciandos confrontam os conhecimentos acadêmicos com as reais demandas da comunidade. Com isso, os saberes da experiência passam a alicerçar a futura identidade e a autonomia pedagógica do docente.

Para compreender de forma sistemática os diferentes tipos de saberes que constituem a prática docente, Tardif e Raymond (2000) destacam cinco dimensões que evidenciam suas origens e funções na atuação docente, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 1 - Dimensões e integração dos saberes docentes

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	Família, ambiente de vida, educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	Na utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Tardif; Raymond (2000)

Tardif; Raymond (2000) destacam que esses saberes se articulam de maneira complementar, formando a base da prática pedagógica. Os saberes científicos oferecem o embasamento teórico necessário para a compreensão dos conteúdos; os saberes pedagógicos do conteúdo orientam a mediação desses conhecimentos em sala de aula; e os saberes do cotidiano profissional permitem ao docente adaptar suas estratégias às situações reais, considerando as interações com alunos, colegas e a comunidade.

Na área da Educação Física a construção de saberes na formação inicial em licenciatura é um tema discutido em diversos estudos. A investigação de Kleinubing; Dal-Cin

(2020) analisou os saberes em dança construídos na formação inicial em Educação Física, a partir de atividades de extensão universitária. Segundo os autores, a participação no projeto de extensão desencadeou a construção de conhecimentos sobre a dança ampliando os saberes apresentados na disciplina específica que teve baixa carga horária no currículo.

Além da ampliação dos conhecimentos específicos sobre a dança, o estudo de Kleinubing e Dal-Cin (2020) evidenciou que a participação em projetos de extensão contribui para a construção de saberes relacionados à futura atuação docente. Os estudantes relataram que as experiências desenvolvidas no projeto favoreceram a observação, a reflexão sobre a prática, a colaboração entre os participantes e a compreensão do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Balzano et al (2021), ao estudar a percepção de bolsistas do projeto de extensão “A Inserção da Universidade no Futebol”, evidenciaram contribuições significativas da extensão universitária para a formação inicial em Educação Física. Os resultados demonstraram que a participação nas atividades extensionistas aproximou os estudantes da realidade profissional, favorecendo a integração entre os conhecimentos teóricos construídos na universidade e as demandas práticas presentes nos diferentes contextos de atuação profissional. Os bolsistas relataram que a extensão proporcionou experiências que dificilmente seriam vivenciadas apenas por meio das disciplinas curriculares, contribuindo para a compreensão da prática pedagógica, para o desenvolvimento profissional e para a construção de maior segurança na futura atuação docente.

Para Manchur, Suriani e Cunha (2013) o vínculo dos estudantes de licenciatura com os projetos de extensão na formação inicial potencializa a construção de saberes alinhadas a situações reais de ensino, desenvolvimento de metodologias pedagógicas e reflexão crítica sobre sua futura atuação profissional.

Destarte na próxima seção destaca-se como se caracterizou nos estudantes investigados as experiências de aproximação entre teoria e prática, a compreensão acerca da realidade educacional e social, o contato com situações reais de ensino e aprendizagem, o desenvolvendo da autonomia pedagógica e a formação de competências profissionais relacionadas ao “saber ser”, “saber fazer” e “saber aprender” e a sua compreensão como sujeito socialmente responsável e comprometido com a transformação da realidade.

4. PROJETOS DE EXTENSÃO NA EEFUFOP: CONSTRUÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO INICIAL

4.1 Acesso e inserção dos estudantes nos projetos de extensão

Os relatos evidenciam que professores, colegas, grupos de WhatsApp e redes sociais como o Instagram desempenham papel fundamental na aproximação com as atividades extensionistas. Essa dinâmica vai ao encontro do que apontam Santos et al (2022), ao destacarem que as plataformas digitais funcionam como importantes mediadores virtuais na circulação de informações acadêmicas. Desse modo, esses espaços de socialização contribuem diretamente para aproximar e favorecer a inserção dos licenciandos nas experiências oferecidas pela universidade.

Os entrevistados destacam que grande parte do contato inicial com os projetos ocorreu por meio das relações estabelecidas no próprio curso. O entrevistado A relata que conheceu os projetos através de “divulgação por e-mail, Instagram e grupos de WhatsApp da Educação Física”, enquanto o entrevistado G afirma que os projetos “foram anunciados na sala de aula”. Já o entrevistado H destaca a influência dos professores e das divulgações realizadas no Instagram, e o entrevistado T ressalta a importância dos estudantes veteranos e da própria iniciativa em buscar oportunidades oferecidas pela universidade.

Segundo Santos et al (2022), os processos de adaptação das atividades às redes sociais e de aprimoramento do seu uso foram realizados ativamente pelos integrantes dos projetos, possibilitando aos graduandos o desenvolvimento de novas habilidades e experiências formativas. Tal perspectiva evidencia que as redes sociais passaram a integrar as estratégias de organização, divulgação e aproximação entre universidade e comunidade, ampliando as possibilidades de participação e circulação das ações extensionistas.

4.2 Projetos de extensão da EEFUFOP

O processo de mapeamento dos projetos articulados as entrevistas possibilitaram a identificação de diferentes projetos de extensão vinculados à EEFUFOP, evidenciando a diversidade de áreas de atuação, quadro 2, e experiências formativas vivenciadas pelos licenciandos. Os relatos demonstram que os estudantes participaram de projetos relacionados ao esporte, à saúde, à educação e às práticas corporais, atuando como bolsistas, voluntários ou participantes das ações extensionistas.

Vale ressaltar, que em diversas trajetórias formativas foram identificadas experiências simultâneas ou sucessivas em diferentes ações extensionistas, permitindo que os estudantes transitem por distintas áreas de atuação ao longo da graduação. Dessa forma, o número de menções aos projetos não corresponde necessariamente ao número total de participantes da pesquisa, uma vez que um mesmo entrevistado pode ter participado de mais de uma ação extensionista.

Quadro 2 - Projetos de extensão identificados nas trajetórias formativas dos entrevistados.

Projetos de extensão	Área/formação predominante	Número de entrevistados	Aspectos formativos identificados nas narrativas
PIBID	Educação escolar e docência	14	Aproximação com a escola, prática pedagógica, identidade docente
Aerodance	Dança	4	Expressão corporal, experiências práticas, identificação profissional
Fitness Pro	Ginástica	3	Aprendizagem prática, capacitação profissional
Arena do Lazer	Lazer	2	Experiência profissional e atuação prática
Corrida e Caminhada	Saúde	3	Formação social e experiências educativas
AcquaPro	Atividades aquáticas	3	Desenvolvimento técnico e experiência profissional
Projeto Saúde e Movimento	Saúde e qualidade de vida	2	Promoção da saúde
Voleibol Adulto	Esporte coletivo	2	Vivências esportivas e aprendizagem prática
Musculação Vivendo Bem	Musculação	1	Experiência profissional e atuação prática
Handebol	Esporte coletivo	1	Vivências esportivas e aprendizagem prática

Mini Movers	Desenvolvimento motor	1	Atuação pedagógica com crianças
Futsal UFOP	Esporte coletivo	1	Formação esportiva e prática pedagógica
Slackline	Práticas corporais de aventura	1	Democratização do esporte e extensão comunitária

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados produzidos nas entrevistas.

Essa diversidade de experiências reflete o cenário extensionista atualmente presente na EEFUFOP, que conta com dezenas de ações voltadas à comunidade universitária e externa, abrangendo diferentes manifestações da cultura corporal.

4.3 Saberes provenientes da formação escolar anterior na construção da identidade profissional em Educação Física

A formação inicial em Educação Física é marcada por diferentes experiências vividas pelos estudantes ao longo de suas trajetórias pessoais, escolares e acadêmicas. As vivências nas aulas de Educação Física, o contato com práticas esportivas, as relações estabelecidas com professores e as experiências construídas durante a graduação influenciam constantemente a maneira como os sujeitos se aproximam da docência, se inserem nas experiências extensionistas e constroem sua identidade profissional.

Compreender os percursos formativos dos estudantes possibilita analisar como essas experiências contribuem para a constituição dos saberes docentes e para a formação em Educação Física (SILVA; KRUG, 2012). Esse processo contribui com a constituição da identidade profissional, concebida por Moita (1995, p. 111) como “uma construção que tem uma dimensão no tempo e no espaço, atravessando toda a vida profissional, desde o momento da escolha profissional, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços onde a profissão se desenrola”.

Os relatos analisados revelam múltiplos elementos que marcaram o percurso dos participantes e influenciaram suas escolhas, percepções e formas de compreender a profissão. Tais elementos emergiram de maneira recorrente nas entrevistas, possibilitando a organização de categorias analíticas que sintetizam os principais aspectos presentes nas narrativas. A

interpretação possibilitou a identificação de seis eixos de análise que expressam elementos recorrentes nas trajetórias dos participantes, apresentados no Quadro 3

Quadro 3 – Eixos de análise

Eixos de análise	Elementos identificados nas narrativas
Vivências escolares	Relação com professores, experiências nas aulas de Educação Física, experiências positivas e negativas no contexto escolar
Esporte e exercício físico como motivação	Paixão pelo esporte, prática esportiva desde a infância/adolescência, identificação com modalidades esportivas e atividade física
Construção da identidade docente	Aproximação com a licenciatura, desejo de ser professor(a) e mudança de percepção sobre a docência ao longo da formação.
Experiências práticas na formação inicial	Participação em projetos, vivências acadêmicas, aproximação com a escola e experiências práticas durante a graduação.
Prática pedagógica e formação profissional	Compreensão do papel da prática pedagógica na formação e atuação docente.
Permanência estudantil	Relevância das bolsas de extensão; condições de permanência na graduação; fortalecimento dos vínculos do estudante com a instituição.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados na entrevista.

Os relatos, inicialmente evidenciam a presença dos saberes pessoais e dos saberes provenientes da formação escolar anterior, conforme discutido por Tardif e Raymond (2000). Esses saberes estão relacionados às experiências vividas na infância, adolescência e no ambiente escolar, influenciando não apenas a escolha pela licenciatura, mas também a aproximação dos estudantes com os projetos de extensão.

4.3.1 Vivências escolares

As vivências escolares surgem nas narrativas como elementos precursores fundamentais na aproximação dos estudantes com a docência e com os projetos de extensão. O entrevistado ‘R’ relata que sua motivação surgiu “através das minhas vivências nas aulas de Educação Física na escola, juntamente aos professores e colegas de turma”, ressaltando que a convivência com os docentes foi decisiva para despertar o desejo pela profissão. O entrevistado ‘R’ relata:

A minha motivação para ingressar no curso de Licenciatura em Educação Física da UFOP surgiu ainda desde criança, através das minhas vivências nas aulas de

Educação Física na escola, juntamente com os professores e colegas de turma. Foi nesse ambiente que descobri minha afinidade com o esporte, especialmente com o handebol, modalidade que marcou minha trajetória escolar e até hoje também como atleta. A convivência com os professores de Educação Física também foi decisiva, pois percebi que o papel do docente vai muito além de ministrar uma aula de 50 minutos, pois além de ministrar uma aula, ele pode incentivar, dialogar e ajudar o aluno a descobrir suas potencialidades. Foi o que aconteceu comigo. Essa experiência despertou em mim o desejo de seguir, apesar de que, no meio dessa trajetória, tive que adiar esse desejo de ingressar no curso, por outros motivos, mas nunca é tarde para alcançar os nossos objetivos. Hoje, a atividade física faz parte essencial da minha vida. (Entrevistado R, 2026).

Essa percepção sobre a educação básica e a identificação com o ambiente escolar também são compartilhadas por outros entrevistados. Como expressa o Entrevistado ‘O’ ao afirmar que sua motivação veio do “entusiasmo que eu sempre tive pelas aulas de Educação Física na escola”, reforçando a ideia de que “hoje, sinto que a licenciatura me escolheu”.

Por outro lado, as vivências escolares anteriores também atuam na escolha profissional por meio de um contraexemplo, ou seja, pelo desejo de transformar realidades outrora negativas. É o que se observa no relato do Entrevistado ‘A’, que apesar de sua afinidade com as práticas esportivas, enfrentou “experiências traumáticas com professores”, o que gerou o anseio de “ser um professor diferente e potencializar ao máximo meus futuros alunos”. Essa busca por “fazer diferente daquilo que tive durante parte da minha formação escolar” também impulsionou o Entrevistado ‘S’ que afirma ter escolhido a área pela possibilidade de atuar na formação de outras pessoas e “ter a oportunidade de me formar em uma área e poder fazer diferente daquilo que tive durante parte da minha formação escolar”.

Sob a ótica de Tardif e Raymond (2000), tanto as experiências positivas quanto as negativas integram a bagagem de saberes provenientes da formação escolar anterior. A socialização pré-profissional vivenciada na escola fornece aos futuros professores referências que podem ser reproduzidas ou criticamente ressignificadas ao longo da formação docente.

4.3.2 Esporte e exercício físico como motivação para a escolha da Educação Física

Em relação ao esporte e exercício físico como elemento precursor na aproximação com a Educação Física e com as experiências extensionistas, os entrevistados associam a escolha do curso à vivência esportiva construída desde a infância e adolescência, como observado nos relatos dos entrevistados H, L, M e N, que destacam a paixão pelos esportes e pela atividade física como fator motivador para ingressar na licenciatura. O entrevistado ‘H’ relata:

Minha paixão pelo esporte, que sempre joguei vôlei desde minha adolescência, então sempre tive contato com essa área do esporte e da musculação, onde surgiu meu interesse pela Educação Física, tanto pelo esporte quanto pela musculação. (Entrevistada H, 2026)

Na mesma direção, a entrevistada ‘L’ afirma que o que a motivou foi a “afinidade pelos esportes desde nova”, ao passo que o entrevistado ‘M’ ressalta que ingressou no curso “por gostar muito de esportes”. Já o entrevistado ‘N’ destaca ter sido motivado pelo interesse em compreender “como o esporte influencia as diversas áreas do nosso cotidiano”.

Tais experiências dialogam com os saberes pessoais apresentados por Tardif e Raymond (2000), uma vez que são construídos nas trajetórias de vida e na socialização dos sujeitos em diferentes espaços sociais. As práticas esportivas vivenciadas antes da entrada na universidade constituem experiências formativas que influenciam diretamente a escolha profissional e a construção da identidade docente.

Esse resultado também encontra respaldo em Balzano et al (2021), ao evidenciarem que as vivências esportivas representam importantes espaços de aproximação dos estudantes com a realidade da Educação Física e com suas futuras possibilidades de atuação. Segundo os autores, o envolvimento prévio com modalidades esportivas favorece a construção de vínculos com a área e contribui para o desenvolvimento de projetos profissionais relacionados ao esporte. Assim, observa-se que as experiências esportivas anteriores à universidade não apenas motivaram a escolha pelo curso, mas também constituíram referências importantes para o processo de tornar-se professor de Educação Física.

4.3.3. Construção da identidade docente

Para a construção da identidade docente, é importante destacar a mudança de perspectiva dos estudantes ao longo da graduação, mostrando que muitos ingressaram no curso motivados pelo esporte ou pela saúde, mas passaram a se reconhecer como futuros professores a partir das vivências acadêmicas, escolares e extensionistas. O entrevistado ‘O’ afirma que “no início, pensava em cursar o bacharelado, mas ingressei na Licenciatura em Educação Física da UFOP e acabei me identificando completamente com o curso”. Da mesma forma, o entrevistado ‘Q’ destaca que sua aproximação com a licenciatura ocorreu “participando de projetos e iniciação científica que me levassem à escola”, evidenciando a importância das experiências práticas no processo de construção da identidade docente.

Outros relatos reforçam essa construção identitária. A entrevistada ‘G’ afirma que “sempre fui determinada a ser professora”, embora inicialmente buscasse uma formação que articulasse seus interesses pela área da saúde e pelas ciências sociais. Já o entrevistado ‘J’ relata que, ao longo da formação, “me interessei mais por trabalhar com crianças”, indicando uma aproximação progressiva com o campo educacional. De forma semelhante, o entrevistado ‘R’ destaca que a convivência com seus professores de Educação Física foi decisiva para sua escolha profissional, pois percebeu que o papel docente vai além da transmissão de conteúdos, podendo “incentivar, dialogar e ajudar o aluno a descobrir suas potencialidades”.

Esses relatos corroboram as reflexões de Nóvoa (1992), ao destacar que a identidade docente não é construída de forma imediata, mas resulta de um processo contínuo de formação e socialização profissional. Nesse percurso, os sujeitos ressignificam suas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais, construindo progressivamente sua maneira de compreender a docência e de se reconhecer como professores.

4.3.4. Experiências práticas na formação inicial

No contexto das experiências práticas na formação inicial identificou-se um destaque para o PIBID como ação extensionista significativa em suas trajetórias formativas. O programa é uma iniciativa da Política Nacional de Formação de Professores que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, promover a inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas públicas de educação básica e contribuir para a construção da identidade profissional docente (CAPES, 2024) compreende-se que sua recorrente presença nas narrativas está associada às oportunidades de vivência pedagógica, aproximação com a realidade escolar e desenvolvimento profissional proporcionadas pelo programa.

Os estudos de Silva; Carvalho (2016) e Nascimento (2018), destacam que o PIBID, embora seja voltado à iniciação à docência, também se apresenta como canal de extensão ao aproximar os estudantes da realidade escolar e integrar universidade e comunidade.

A inserção do PIBID com ação extensionista é atribuída a importância dada pelos entrevistados ao programa no processo de formação, como verifica-se no relato do entrevistado ‘G’ (2026):

No PIBID acompanhamos o professor responsável em suas responsabilidades pedagógicas, desde o planejamento das aulas até a aplicação das mesmas. Realizamos regência de aulas em determinado período, passamos por diversas capacitações e temos encontros e reuniões semanais para discussão de textos voltados para a licenciatura.

Em consonância com essa percepção, a entrevistada ‘O’ também ressalta as contribuições do programa para sua formação docente:

Vim para a universidade com a intenção de aproveitar ao máximo tudo o que ela oferece. Por isso, logo no início da graduação, já estava participando de dois projetos: o PIBID e o Aerodance. Procurei o PIBID por considerá-lo extremamente importante para minha formação, já que proporciona um contato mais próximo com o ambiente escolar e com a realidade da futura atuação docente. A experiência dentro da escola foi fundamental para compreender, na prática, o cotidiano da profissão e fortalecer minha identificação com a área (Entrevistada ‘O’, 2026).

Esse cenário certifica o PIBID como espaço de formação prática, construção da identidade docente e aproximação entre universidade e escola. Tal perspectiva ajuda a compreender por que o programa foi tão frequentemente mencionado pelos entrevistados, que o associaram a experiências de aprendizagem prática, desenvolvimento profissional e construção da identidade docente.

Os relatos dos entrevistados também dialogam com as reflexões de Zamperetti (2019), que analisou o projeto de extensão ‘Cine PIBID: Transversalizando Saberes nas Artes Visuais’, desenvolvido no âmbito do PIBID da Universidade Federal de Pelotas, evidenciando que a participação dos bolsistas em ações realizadas nas escolas públicas possibilitou uma aproximação efetiva com a realidade educacional, promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Nessa ação os licenciandos assumiram papel ativo no planejamento, execução e avaliação de atividades pedagógicas, vivenciando experiências que contribuíram para o desenvolvimento de saberes docentes e para a compreensão das demandas concretas do ambiente escolar.

Nesse processo, identificou-se diferentes trajetórias e experiências formativas alinhadas aos saberes pessoais, escolares e esportivos construídos ao longo da trajetória dos/as estudantes influenciam a aproximação dos estudantes com a Licenciatura em Educação Física e à docência, e também com os projetos de extensão, especialmente por meio das vivências nas aulas de educação física escolar, do interesse pelas práticas esportivas e das relações construídas no contexto educacional.

4.3.5. Prática pedagógica e formação profissional

A extensão universitária ocupa papel fundamental na formação inicial de professores. No contexto da universidade pública, a extensão integra, juntamente ao ensino e à pesquisa, um dos pilares fundamentais da formação acadêmica. O autor afirma que “a extensão não pode ser entendida como um apêndice, de forma isolada, entre as funções da universidade. Ela deve ser incluída como parte indissociável do ensino e da pesquisa” (GADOTTI, 2017, p. 9).

De acordo com as narrativas, foram evidenciados que os projetos de extensão são percebidos como importantes espaços de aprendizagem prática e desenvolvimento profissional. O entrevistado ‘B’ afirma que procurou os projetos visando o “aprimoramento profissional”, enquanto o entrevistado ‘C’ destaca que buscava “ter maior experiência na área”. De maneira semelhante, o entrevistado ‘M’ relata que participou dos projetos para “obter mais conhecimento e aprender sobre as áreas de atuação”. As experiências relatadas pelos entrevistados dialogam com Avila (2025), ao evidenciar que os projetos de extensão constituem importantes espaços de formação docente, contribuindo para o desenvolvimento de conhecimentos pedagógicos e experiências práticas relacionadas à atuação profissional.

A entrevistada ‘T’ evidencia essa relação ao afirmar que “muitas situações abordadas na teoria só passaram a fazer sentido quando comecei a atuar diretamente nos projetos”. Segundo ela, a inserção nos projetos possibilitou compreender “a realidade da Educação Física de maneira concreta”, contribuindo para o desenvolvimento de “segurança, autonomia e capacidade de adaptação”. Da mesma forma, o entrevistado ‘E’ destaca que buscou os projetos com o objetivo de “aprofundar e testar meus conhecimentos”, enquanto o entrevistado ‘Q’ afirma que “a prática auxilia muito além da teoria”. Nesse sentido, Nóvoa (1992) destaca que a formação docente não se constrói apenas por meio da acumulação de conteúdos teóricos, mas sobretudo pelas experiências vividas, pela reflexão sobre a prática e pela construção da identidade profissional.

Esses relatos reforçam a compreensão de que a formação docente não se constrói apenas pela acumulação de conhecimentos teóricos, mas também pelas experiências vividas e pela reflexão sobre a prática, elementos fundamentais para a construção da identidade profissional (NÓVOA, 1992). Nessa perspectiva, os projetos de extensão constituem importantes espaços formativos, pois aproximam os estudantes de situações reais de ensino e intervenção, favorecendo a produção de saberes experienciais. Como destaca Tardif (2002, p. 54), “os saberes experienciais surgem como núcleo vital do saber docente”, sendo construídos nas interações, nas vivências cotidianas e na reflexão sobre a prática.

Um dos aspectos mais recorrentes nos depoimentos refere-se à possibilidade de articular conhecimentos teóricos com experiências práticas. Os entrevistados destacaram que

a participação nos projetos permitiu compreender de forma mais concreta conteúdos discutidos ao longo da graduação, especialmente aqueles relacionados ao planejamento, à organização das aulas, às metodologias de ensino e à interação com os alunos. O participante ‘F’ afirma que a principal contribuição dos projetos foi a possibilidade de “aplicar teoria dentro da prática com suporte de professores e coordenadores”, enquanto ‘I’ ressalta que muitas vezes “primeiro a gente vê na prática para depois entender a teoria”. O entrevistado ‘I’ relata:

Aprendi o que quero ser e não ser, diferentes maneiras de trabalhar com o público, bagagem grande para me tornar a pessoa que sou hoje, no que eu acredito, no que a Educação Física pode ser. A forma de entender a didática, a forma de compreender metodologias, acompanhar o processo de desenvolvimento das crianças, primeiro a gente vê na prática para depois entender a teoria. (Entrevistado I, 2026).

Esses relatos demonstram que a extensão favorece um movimento de aproximação entre teoria e prática, contribuindo para a construção de conhecimentos profissionais contextualizados e significativos para a futura atuação docente.

As experiências extensionistas também contribuíram para o desenvolvimento de competências diretamente relacionadas à prática pedagógica. Os participantes mencionaram aprendizagens associadas ao planejamento das aulas, adaptação de atividades, comunicação, didática, organização do trabalho pedagógico e condução de grupos. Os relatos de A, J, K, L e S evidenciam que a atuação junto a públicos diversos exigiu constante adaptação das propostas de ensino, favorecendo a construção de estratégias pedagógicas capazes de atender diferentes necessidades, limitações e níveis de experiência dos participantes. Essas vivências possibilitaram aos licenciandos compreender que o trabalho docente requer flexibilidade, sensibilidade e capacidade de adequar os conteúdos às características dos sujeitos envolvidos no processo educativo. O entrevistado ‘A’ relata:

Atendimento ao público; formas de abordagem e adaptações no processo de ensino-aprendizagem; produção de conhecimento de acordo com as experiências vivenciadas no momento prático; contato direto com pessoas de experiência da área, seja ela supervisora, coordenadora ou outros cargos; as habilidades de comunicação; adaptabilidade frente às adversidades (Entrevistado A, 2026).

O relato evidencia que os projetos de extensão constituíram espaços privilegiados para o desenvolvimento de competências pedagógicas e relacionais, permitindo aos estudantes lidar com situações concretas de ensino e aprendizagem.

Além da articulação entre teoria e prática, os depoimentos evidenciam contribuições significativas dos projetos de extensão para o desenvolvimento de competências relacionadas

ao planejamento e à organização pedagógica. Diversos participantes destacaram experiências envolvendo elaboração de aulas, construção de planos de ensino, organização de atividades e acompanhamento de professores mais experientes. O entrevistado 'B', por exemplo, afirma que sua participação nos projetos contribuiu para desenvolver “noção de um planejamento, como organizar, entre outros”,

De modo semelhante, o entrevistado 'S' destaca que a experiência no PIBID permitiu compreender “como é um planejamento pedagógico e as adaptações às particularidades de cada turma”. Já o entrevistado 'T' ressalta que os projetos possibilitaram o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao “planejamento e condução de aulas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular”.

Outra categoria recorrente refere-se à adaptação e à inclusão. Os participantes relataram situações que exigiram a adequação de conteúdos e estratégias pedagógicas às características específicas dos alunos e dos grupos atendidos. O entrevistado 'J' relatou que aprendeu a adaptar as atividades para atender alunos com diferentes limitações físicas, desenvolvendo alternativas que permitissem a participação de todos sem causar desconforto. Segundo ele, a experiência possibilitou “aprender a desenvolver outras atividades que abarcavam o mesmo grupo muscular para não causar desconforto aos alunos”.

Na mesma direção, o entrevistado 'K' afirma que as atividades do projeto possibilitaram compreender “como adaptar conteúdos para diferentes públicos, respeitando limites, níveis de habilidade e promovendo inclusão”. O entrevistado 'T' também destaca que as experiências vividas exigiram “adaptação constante”, contribuindo para o desenvolvimento de “um olhar mais sensível para a inclusão”. Tais evidências revelam que os projetos de extensão favorecem a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade e a participação dos sujeitos.

A comunicação e a relação com os alunos também apareceram de forma expressiva nos relatos dos entrevistados. As experiências extensionistas possibilitaram aos estudantes desenvolver habilidades de escuta, diálogo, liderança e condução de grupos. Nesse sentido, a entrevistada M destaca:

Lidar com o público é um grande desafio, e acredito que os projetos de extensão foram fundamentais para o meu processo de formação. Essas experiências me ajudaram a perder um pouco da timidez, a aprender a lidar com situações inesperadas e a desenvolver maior flexibilidade para adaptar atividades quando necessário. Além disso, contribuíram para o aprimoramento da minha comunicação, organização e condução das aulas, aspectos essenciais para a atuação como professora" (Entrevistada M, 2026).

Ainda no contexto dos saberes da comunicação, o entrevistado ‘S’ ressalta que a participação no Fitness-Pró ampliou sua compreensão sobre o “domínio e comunicação com a turma”. Esses relatos evidenciam que a interação constante com diferentes públicos constitui importante espaço de aprendizagem para a futura atuação docente.

Por fim, os relatos evidenciam a importância da reflexão sobre a prática como elemento constitutivo da formação docente. Os estudantes destacam que os projetos criaram oportunidades para analisar experiências, receber feedbacks, discutir situações vivenciadas e repensar suas ações pedagógicas. O entrevistado ‘H’ ressalta a relevância das “reuniões, os feedbacks com os professores, relatórios, diário de bordo e planejamento de aulas” elementos que favoreceram processos contínuos de reflexão e aperfeiçoamento profissional. Na mesma direção, o entrevistado ‘T’ afirma que os projetos constituíram um espaço em que pôde “experimentar, acertar, errar e refletir sobre minha prática pedagógica”. Essas experiências corroboram a compreensão de que a formação docente se constrói por meio de processos permanentes de ação e reflexão, nos quais os sujeitos analisam criticamente suas práticas e produzem novos saberes profissionais.

4.3.6. Permanência estudantil

Os estudantes procuram os projetos de extensão por diferentes motivos. O estudo de Kleinubing; Dal-Cin (2020) destaca como principais fatores o aspecto financeiro, o interesse pela área de atuação do projeto e a busca por conhecimentos que complementem a formação acadêmica.

As narrativas dos entrevistados evidenciam que os projetos de extensão também desempenham importante papel na permanência estudantil durante a graduação em Educação Física. Para além da dimensão formativa e profissional, os projetos aparecem associados às condições de permanência na universidade, especialmente por meio das bolsas oferecidas e das possibilidades de inserção acadêmica, social e institucional proporcionadas pelas atividades extensionistas. Pedrozo (2019, p. 76) afirma que:

A bolsa se torna um elemento que colabora para a permanência dos estudantes na instituição, não significando que é só por este motivo que os estudantes permanecem na graduação, pois como já entendemos, a extensão deve ser uma ação de mão-dupla, transformando ambas as realidades.

Os relatos dos entrevistados evidenciam a relevância das bolsas de extensão em seus percursos acadêmicos. O entrevistado ‘D’ afirma que buscou os projetos tanto pelo “crescimento e aprofundamento em áreas de interesse” quanto pela “questão de bolsa de permanência na universidade”. Isso ficou explícito nas entrevistas dos estudantes ‘L’ e ‘S’ ao anunciarem que a busca inicial no projeto ocorreu porque a questão financeira ajudaria bastante e a intenção primeira era conseguir uma bolsa.

O estudo de Kleinubing; Dal-Cin (2020) corrobora esse debate ao demonstrar que, embora a bolsa constitua um importante incentivo para o ingresso dos estudantes nos projetos de extensão, sua permanência tende a ser sustentada pelas experiências formativas, pela ampliação dos conhecimentos e pelas oportunidades de aproximação com a futura atuação profissional. Nesse sentido, os benefícios financeiros não aparecem de forma isolada, mas articulados a um conjunto de experiências acadêmicas e sociais que fortalecem os vínculos dos estudantes com a universidade.

A importância das bolsas vinculadas aos projetos de extensão para a democratização do acesso e da permanência no ensino superior também é evidenciada por Gualhano, Wenceslau e Oliveira (2017). Ao investigarem ações extensionistas desenvolvidas na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), os autores destacam que o auxílio financeiro constitui um elemento fundamental para que estudantes oriundos das camadas populares consigam ingressar e permanecer na educação superior.

As bolsas assumem um papel que ultrapassa a dimensão econômica, uma vez que possibilitam o acesso a oportunidades acadêmicas, culturais e profissionais que contribuem para a ampliação das perspectivas educacionais desses jovens. Dessa forma, o incentivo financeiro oferecido por meio dos projetos de extensão configura-se como uma importante estratégia de inclusão social e fortalecimento das trajetórias estudantis no ensino superior (GUALHANO; WENCESLAU; OLIVEIRA, 2017).

Esse cenário aponta que a extensão universitária ultrapassa a dimensão exclusivamente acadêmica, constituindo-se também como importante estratégia de permanência estudantil, sobretudo para estudantes que necessitam conciliar formação universitária e condições materiais de permanência no ensino superior.

A permanência estudantil, contudo, não deve ser compreendida apenas como a continuidade da matrícula ou como resultado do recebimento de auxílios financeiros. Para muitos estudantes, especialmente aqueles oriundos das camadas populares e periféricas, permanecer na universidade representa enfrentar desafios econômicos, sociais, culturais e acadêmicos que, frequentemente, colocam em risco a continuidade da formação. Nesse

sentido, a permanência configura-se também como um processo de resistência diante das desigualdades historicamente presentes no ensino superior e das barreiras que limitam o acesso, a participação e a conclusão da graduação (ZAGO, 2006).

Sob essa perspectiva, a extensão universitária fortalece esse processo de resistência e de afirmação do direito à educação superior pública ao criar oportunidades para que os estudantes participem ativamente da vida universitária, estabeleçam vínculos com docentes, colegas e comunidade externa e desenvolvam experiências que reforçam o sentimento de pertencimento institucional. Ao favorecer a participação em ações de ensino, pesquisa e extensão, esses projetos ampliam as possibilidades de permanência qualificada, isto é, uma permanência marcada não apenas pela continuidade na graduação, mas pela participação efetiva na produção de conhecimentos, na formação cidadã e na construção da universidade como um espaço mais democrático.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar os impactos dos projetos de extensão na formação inicial dos estudantes de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto. A partir das narrativas dos participantes, foi possível compreender que a formação docente é constituída por diferentes experiências construídas antes e durante a graduação, sendo os projetos de extensão importantes espaços de produção de saberes e desenvolvimento profissional.

Os resultados evidenciaram que a inserção dos estudantes pela Licenciatura em Educação Física não ocorreu de maneira homogênea entre os participantes. As vivências escolares anteriores, as relações estabelecidas com professores, as experiências positivas e negativas nas aulas de Educação Física e a prática esportiva desde a infância e adolescência aparecem como elementos marcantes na aproximação dos estudantes com a área. Em diversos relatos, observou-se que experiências escolares significativas despertaram o interesse pela docência, enquanto experiências negativas motivaram o desejo de atuar de maneira diferente daquela vivenciada durante a trajetória escolar.

A pesquisa também revelou que a identidade docente é construída de forma gradual ao longo da formação. Embora alguns estudantes tenham ingressado no curso motivados principalmente pelo esporte, pela atividade física ou por interesses relacionados à área da saúde, as experiências acadêmicas, escolares e extensionistas contribuíram para a ampliação da compreensão sobre a docência e para o reconhecimento de si como futuros professores. Nesse processo, os projetos de extensão mostraram-se fundamentais ao possibilitar o contato com diferentes contextos educativos e ampliar as oportunidades de aproximação com a realidade profissional.

Entre as ações extensionistas identificadas nas trajetórias dos participantes, destacou-se o PIBID, mencionado pela maioria dos entrevistados como uma das experiências mais significativas de sua formação. Os relatos evidenciaram que a participação no programa possibilitou a inserção no cotidiano escolar, o acompanhamento do planejamento pedagógico, a realização de intervenções docentes e o desenvolvimento de reflexões sobre a prática educativa. Dessa forma, o PIBID foi reconhecido como um importante espaço de construção da identidade docente e de aproximação entre universidade e escola.

Outro aspecto recorrente nas narrativas refere-se à articulação entre teoria e prática. Os estudantes destacaram que muitas das discussões realizadas nas disciplinas da graduação passaram a fazer mais sentido quando puderam ser vivenciadas nos projetos de extensão. As

experiências práticas permitiram compreender de forma mais concreta conteúdos relacionados ao planejamento, à organização das aulas, às metodologias de ensino e às diferentes demandas presentes nos contextos de intervenção. Nesse sentido, os projetos favoreceram a construção de conhecimentos contextualizados e significativos para a futura atuação profissional.

As bolsas vinculadas aos projetos de extensão foram apontadas por diversos participantes como importantes mecanismos de apoio para a continuidade dos estudos, especialmente diante das dificuldades financeiras enfrentadas durante a graduação. Entretanto, os relatos evidenciaram que a permanência nos projetos não esteve relacionada apenas ao auxílio financeiro. As experiências formativas, as relações construídas com professores e colegas, o sentimento de pertencimento à universidade e as oportunidades de desenvolvimento acadêmico e profissional também se mostraram elementos fundamentais para fortalecer os vínculos dos estudantes com a instituição e favorecer sua trajetória universitária.

Diante desse cenário, destaca-se a importância da ampliação e valorização das ações extensionistas no âmbito da UFOP, garantindo condições para que um número cada vez maior de estudantes possa participar dessas experiências. Investir na extensão significa fortalecer a formação inicial, ampliar as oportunidades de aprendizagem e consolidar o compromisso social da universidade pública com a formação de professores e com a transformação da realidade social.

Deste modo, os resultados desta pesquisa evidenciam que os projetos de extensão desempenham papel fundamental na formação inicial dos estudantes de Licenciatura em Educação Física, possibilitando a construção de saberes, o contato com diferentes realidades sociais e educacionais e o desenvolvimento da identidade docente. Entretanto, os achados também apontam para a necessidade de ampliar o debate sobre as oportunidades extensionistas destinadas especificamente aos estudantes da licenciatura.

Considerando as características do curso e da própria instituição, observa-se que parte significativa dos projetos de extensão está vinculada às áreas tradicionalmente relacionadas ao bacharelado, refletindo, em certa medida, as trajetórias acadêmicas e os campos de atuação dos docentes responsáveis por essas ações. Durante o desenvolvimento da pesquisa, verificou-se a dificuldade de encontrar estudantes da Licenciatura em Educação Física inseridos em projetos de extensão, sendo o PIBID uma das experiências mais recorrentes entre os participantes entrevistados. Em contrapartida, observou-se uma presença mais expressiva de estudantes vinculados ao bacharelado nas ações extensionistas desenvolvidas no

curso, o que suscita reflexões acerca da distribuição das oportunidades formativas e da oferta de projetos que dialoguem diretamente com as especificidades da formação docente.

Para qualificar a formação dos discentes da licenciatura, os projetos de extensão precisam ampliar as ações com o oferecimento de encontros formativos abordando temáticas relacionadas ao planejamento pedagógico, didática, comunicação e inclusão. A discussão dessas dimensões centrais da prática docente permitem a reflexão crítica sobre a atuação discente nas experiências extensionistas na direção de contribuir com a sua formação para atender as demandas da realidade do contexto escolar.

O fortalecimento de ações extensionistas direcionadas à formação de professores de Educação Física deve ir além da inserção dos estudantes nos diferentes espaços de atuação, contemplando também momentos sistemáticos de construção e socialização de saberes docentes. Ao favorecer processos de planejamento, avaliação, discussão coletiva das práticas e reflexão crítica sobre as experiências vivenciadas, os projetos de extensão podem contribuir de maneira ainda mais significativa para a constituição da identidade docente e para uma formação inicial mais crítica, contextualizada e comprometida com os desafios da educação básica.

Em suma, torna-se relevante a realização de novos estudos que investiguem os fatores que influenciam essa realidade e que analisem as possibilidades de ampliação de projetos voltados à formação docente. Acredita-se que o fortalecimento de ações extensionistas direcionadas ao contexto escolar e às demandas da licenciatura possa contribuir para uma formação ainda mais abrangente, diversificada e articulada com os desafios da futura atuação profissional dos professores de Educação Física.

REFERÊNCIAS

- AVILA, Luciana Toaldo Gentilini. A interlocução dos conhecimentos da Educação Física na Educação Infantil a partir de um projeto de extensão universitária. **Eventos Pedagógicos**, v. 16, n. 2, p. 533-548, 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. Disponível em: <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Editora Vozes, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **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.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024. **Dispõe sobre o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília, DF: CAPES, 2024.
- FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasília, DF: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1999.
- GOMES, Christianne Luce; AMARAL, Maria Teresa Marques. Metodologia da pesquisa aplicada ao lazer. Brasília: SESI/DN, 2005. 89 p. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/130412608/Metodologia-eBook-SESI-GOMES-Chris-2005>. Acesso em: 9 jun. 2026.
- GUALHANO, Fernanda Abreu; WENCESLAU, Luís Ricardo Soares; DE OLIVEIRA, Sonia Maria. Extensão Universitária: Ampliando oportunidades de inserção dos jovens da camada popular no ensino superior público ou privado com auxílio de bolsa de estudo. **Revista Guará**, n. 7, p. 77-86, 2017.
- KLEINUBING, Neusa Dendena; DAL-CIN, Jamile. Formação inicial em Educação Física e a construção de saberes em dança: relações com a extensão universitária. **Motrivivência**, v. 32, n. 62, 2020.
- LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, e023141,
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANCHUR, Josiane; SURIANI, Ana Lucia Affonso; DA CUNHA, Márcia Cristina. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, v. 9, n. 2, p. 334-341, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 111-140

NASCIMENTO, Ana Karina de Oliveira; FAÇANHA, Maria Amália Vargas; SOUZA, Marlene de Almeida Augusto. PIBID e Residência Pedagógica: pensando a formação de professores de línguas por meio dos subprojetos de inglês. **Revista X, Curitiba**, v. 14, n. 5, p. 106-125, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/67772>. Acesso em: 9 jun. 2026.

NÓVOA, António et al. **Desafios e perspectivas contemporâneas da docência universitária: um diálogo com o professor António Nóvoa**. 2023.

NOZAKI, Joice Mayumi; FERREIRA, Lílian Aparecida; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. **Evidências formativas da extensão universitária na docência em Educação Física**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 1, p. 228-241, 2015.

PEDROZO, Juliano Candia. A extensão universitária como estratégia de permanência estudantil: um estudo sobre o projeto dança de salão da UFMS. 2019. **Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, 2019.

PEREIRA, Carlos A.; CARVALHO, NLN de; NOGUEIRA, Francielle C. A evolução dos projetos de extensão na Universidade Federal de Ouro Preto. In: **Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia. Poços de Caldas**. 2014.

SARAIVA, José Lino. **Papel da extensão universitária na formação de estudantes e professores**. Brasília Médica, Brasília, v. 44, n. 3, p. 220-225, 2007.

SILVA, Gilberto Ferreira da et al. **Percepção dos bolsistas do Projeto de Extensão “A inserção da Universidade no Futebol”** a respeito da relação teoria e prática. 2021.

SILVA, Alexandra Rosa; KRUG, Hugo Norberto. As trajetórias formativas de acadêmicos de educação física do curso de licenciatura da UFSM: contribuições na constituição do ser professor. **Atos de pesquisa em educação**, v. 7, n. 4, p. 1052-1052, 2012.

SOUZA, Eduarda Vieira de et al. As redes sociais aliadas à extensão universitária e sua contribuição na qualificação educacional. **Expressa Extensão**, v. 27, n. 1, p. 47-62, 2022.

SOUZA ALVES, Maria Auxiliadora de et al. Mídias sociais e projetos de extensão: o Instagram como ferramenta de divulgação científica. **Caderno Impacto em Extensão**, v. 2, n. 1, 2022.

SOUZA, Sousa; OLIVEIRA, Oliveira; ALVES, Alves. **Pesquisa bibliográfica: conceitos e práticas**. São Paulo: Atlas, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000. DOI: 10.1590/S0101-73302000000400013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mxrmM6VJBr6gTQv79D/>. Acesso em: 16 ago. 2025.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Transversalizando saberes nas artes visuais em projeto de extensão: o Cine PIBID na escola. *Revista Conexão UEPG*, v. 15, n. 1, p. 98-105, 2019.



APÊNDICE A - CARTA CONVITE ESTUDANTES



Prezada(o) estudante,

Esse trabalho de conclusão de curso intitulado “Tornar-se professor/a nos projetos de extensão: construção de saberes na formação inicial dos estudantes de educação física em licenciatura”, sob a orientação do Prof. Dr. André Henrique Chabaribery Capi, é um requisito obrigatório do curso de Educação Física, na modalidade licenciatura da UFOP. O objetivo desta pesquisa é analisar os projetos de extensão na formação inicial dos estudantes de Licenciatura em Educação Física da UFOP.

Nesse sentido, convidamos você a participar do estudo, respondendo a uma entrevista semiestruturada, que será realizada em data e horário combinados previamente, de acordo com a sua disponibilidade.

Para formalizar sua participação, é necessário o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que segue em anexo. O documento pode ser assinado manualmente ou de forma digital e deve ser devolvido para este mesmo endereço eletrônico wendermatos99@gmail.com

Sua colaboração é relevante para o desenvolvimento desta pesquisa, contribuindo para a compreensão do papel dos projetos de extensão na formação acadêmica e profissional dos licenciandos em Educação Física da UFOP.

Agradecemos desde já pela atenção e disponibilidade, e permanecemos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que forem necessários.

Atenciosamente,

Wender Vilela De Matos
Graduando em Educação Física

Prof. Dr. André Henrique Chabaribery Capi
Orientador



APÊNDICE B
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO



Título da pesquisa: Tornar-se professor/a nos projetos de extensão: construção de saberes na formação inicial dos estudantes de educação física em licenciatura.

Este termo refere-se ao projeto de pesquisa intitulado “Projetos de extensão na formação inicial dos/as estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da UFOP” a desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na modalidade Licenciatura do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), sob a orientação do Prof. Dr. André Henrique Chabaribery Capi, e tem como pesquisador o graduando Wender Vilela de Matos.

O estudo tem como objetivo analisar os projetos de extensão na formação inicial dos estudantes de Licenciatura em Educação Física da UFOP.

A sua participação é voluntária e consiste em responder a uma entrevista semiestruturada, realizada em data, horário e local previamente acordados considerando seu interesse e disponibilidade. A entrevista abordará aspectos relacionados à sua trajetória acadêmica, às experiências vivenciadas em projetos de extensão e à influência dessas vivências na sua formação docente. O tempo estimado para a entrevista é de aproximadamente 30 a 40 minutos.

Durante a participação na pesquisa, o(a) participante poderá vivenciar desconforto emocional, constrangimento ou cansaço ao relatar experiências relacionadas à sua trajetória acadêmica e à participação em projetos de extensão. Para minimizar esses possíveis desconfortos, as entrevistas serão realizadas em ambiente reservado, respeitando o tempo e os limites de cada participante. O(a) participante terá garantido o direito de não responder a qualquer pergunta que cause incômodo, bem como de interromper ou encerrar sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. A pesquisa poderá contribuir para a produção de conhecimentos sobre a formação inicial em Educação Física e para a reflexão e o aprimoramento das ações de extensão universitária desenvolvidas no âmbito da UFOP.

Caso o(a) participante tenha qualquer despesa decorrente da participação na

pesquisa, tais como gastos com deslocamento, alimentação ou outros custos necessários à realização da entrevista, será garantido o ressarcimento integral dessas despesas. Todas as despesas eventualmente decorrentes da participação na pesquisa serão de inteira responsabilidade do pesquisador responsável, não gerando qualquer ônus financeiro ao(à) participante.

Todas as informações fornecidas serão tratadas com sigilo e confidencialidade, sendo utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Todos os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em arquivo físico e/ou digital, sob a guarda e responsabilidade do pesquisador responsável, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, conforme estabelece a Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 28, inciso IV. Após esse período, os dados poderão ser descartados de forma segura, preservando o sigilo e a confidencialidade das informações.

Em nenhum momento o participante será identificado nominalmente nos resultados, relatórios ou publicações decorrentes desta pesquisa. A qualquer momento, o participante poderá desistir de colaborar, sem qualquer prejuízo pessoal ou acadêmico.

Ao assinar este termo, você declara ter sido informado(a) sobre os objetivos da pesquisa, o caráter voluntário de sua participação e o direito de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificativa.

Caso você tenha dúvidas sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com o pesquisador ou com o orientador a qualquer momento.

Pesquisador:

Wender Vilela De Matos E-mail: wender.matos@aluno.ufop.edu.br

Telefone: (31) 9 8340-6146

Orientador:

Prof. Dr. André Henrique Chabaribery Capi

E-mail: andre.capi@ufop.edu.br

Telefone: (16) 9 9713-6310

O CEP é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa. Você pode procurar o CEP se tiver dúvidas éticas ou reclamações.

E-mail: cep.propp@ufop.edu.br

Telefone: (31) 3559-1368

Horário de atendimento: segunda a sexta, de 8h às 12h.

Endereço: Campus Universitário Morro do Cruzeiro, Rua Cinco, s/n, prédio do Centro de Convergência, andar Térreo, bloco PROPPI, sala 1, Bairro Bauxita, Ouro Preto - MG - CEP 35.402-163.

Orientação ao(à) participante

Importante: o(a) participante deverá guardar uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido (tcle) em seus arquivos, para eventual consulta futura.

Wender Vilela De Matos
Graduando em Educação Física

Prof. Dr. André Henrique Chabaribery Capi
Orientador da pesquisa

Eu, _____, portador do CPF
_____ e RG _____, aceito participar
da pesquisa intitulada “Projetos de extensão na formação inicial dos/as estudantes
do curso de licenciatura em Educação Física da UFOP”.



APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



Pesquisa: Tornar-se professor/a nos projetos de extensão: construção de saberes na formação inicial dos estudantes de educação física em licenciatura.

1. Idade?
2. Período em que ingressou no curso?
3. O que motivou você a ingressar no curso de Licenciatura em Educação Física da UFOP?
4. Participa ou participou de algum projeto de extensão na UFOP ao longo do seu vínculo com o curso de Educação Física.

() Sim () Não.

Se sim, qual(is)?

4.1 Em qual função:

() Bolsista

() Voluntário

() Participante

4.2 Por quanto tempo (meses, anos) permaneceu no projeto na(s) respectiva(s) função(ões)?

5. Como você conheceu o(s) projeto(s) de extensão do qual participou ou está participando?

6. Por que ou com qual objetivo você procurou o projeto de extensão durante a graduação em Educação Física?

6. Considerando as funções realizadas no projeto (bolsista, voluntário, participante) relata as situações e experiências vivenciadas nas atividades de extensão.
7. Em relação aos conhecimentos necessários para a atuação como professor de educação física na escola, quais situações vivenciadas e atividades realizadas nos projetos de extensão foram significativos para seu processo de formação?
8. Há algo que você gostaria de acrescentar sobre sua vivência nos projetos de extensão que não foram abordados nas perguntas anteriores?

ANEXO

ANEXO 1 – Parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
OURO PRETO - UFOP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROJETOS DE EXTENSÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DOS/AS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFOP

Pesquisador: ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 93346525.5.0000.5150

Instituição Proponente: Universidade Federal de Ouro Preto

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 8.237.714

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos Apresentação do Projeto, Objetivos da Pesquisa e Avaliação dos Riscos e Benefícios foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2683387.pdf, de 12/02/2026) e/ou Projeto Detalhado (PROJETO_COEP_Grifado_2.docx, de 12/02/2026).

Introdução:

A extensão constitui um eixo formativo essencial, articulando o ensino e a pesquisa e promovendo a inserção do estudante em contextos reais de atuação profissional, fortalecendo a construção da identidade docente e a compreensão crítica da prática educativa. A formação inicial dos estudantes nos cursos de licenciatura demanda uma articulação teórica e prática, permitindo que os futuros docentes desenvolvam saberes pedagógicos que dialoguem com a realidade da escola. Na graduação em Educação Física, na modalidade licenciatura, a formação inicial de professores/as constitui um processo fundamental na construção da identidade docente, que necessita de articulação das experiências acadêmicas, pessoais e sociais na direção de contribuir para a consolidação de saberes e práticas pedagógicas. Nesse contexto, os projetos de extensão

Endereço: Campus Universitário Morro do Cruzeiro, Rua Cinco, s/n, prédio do Centro de Convergência,
Bairro Morro do Cruzeiro **CEP:** 35.402-163
UF: MG **Município** OURO PRETO
Telefone (31)3559-1368 **E-** cep.propp@ufop.edu.br

Continuação do Parecer: 8.237.714

sala de aula. A análise também poderá favorecer a valorização das práticas extensionistas como espaços de construção de saberes docentes que contribuem com formação inicial sobre a prática pedagógica dos/as estudantes de licenciatura em Educação Física na direção de qualificar e preparar a sua inserção como professor/a para atuação na escola.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo unicêntrico, com abordagem qualitativa e de natureza exploratória. Caráter acadêmico para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física pelo discente Wender Vilela de Matos, sob a orientação do Prof. Dr. André Henrique C. Capi, da UFOP. O estudo será realizada no Brasil e incluirá 20 participantes, estudantes da Licenciatura em Educação Física da UFOP que participam ou participaram de projetos de extensão universitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Vide item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se da análise da resposta ao parecer pendente 8.181.904 emitido pelo CEP em 20/02/2026. Todas as pendências e inadequações apontadas foram sanadas, razão pela qual o CEP/UFOP manifesta pela APROVAÇÃO do presente protocolo.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFOP, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12 e/ou Res. CNS 510/16, manifesta-se pela APROVAÇÃO deste protocolo de pesquisa. Ressalta-se ao pesquisador responsável pelo projeto o compromisso de envio ao CEP/UFOP, semestralmente, do relatório parcial de sua pesquisa e, ao final da pesquisa, do relatório final, encaminhado por meio da Plataforma Brasil. Em qualquer tempo, informar o andamento da mesma, comunicando também eventos adversos e eventuais modificações no protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Campus Universitário Morro do Cruzeiro, Rua Cinco, s/n, prédio do Centro de Convergência,
Bairro Morro do Cruzeiro **CEP:** 35.402-163
UF: MG **Município** OURO PRETO
Telefone (31)3559-1368 **E-** cep.propp@ufop.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
OURO PRETO - UFOP**



Continuação do Parecer: 8.237.714

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2683387.pdf	23/02/2026 18:12:46		Aceito
Outros	Carta_reposta_3_CEOP.docx	23/02/2026 18:11:50	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COEP_Grifado_2.docx	12/02/2026 16:38:51	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COEP_Limpo_2.docx	12/02/2026 16:37:45	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
Outros	Carta_reposta_2_CEOP.docx	12/02/2026 16:37:11	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendice_B_TCLE_Revisado_2.docx	12/02/2026 16:36:09	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
Outros	Apendice_A_Carta_Convite_Revisado.docx	29/12/2025 15:49:52	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COEP_Limpo.docx	29/12/2025 15:48:39	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COEP_Grifado.docx	29/12/2025 15:48:23	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
Outros	Carta_Reposta_COEP.docx	29/12/2025 15:47:18	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendice_B_TCLE_Revisado.docx	29/12/2025 15:46:43	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendice_B_TCLE.pdf	30/10/2025 16:27:11	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado_assinado.pdf	30/10/2025 16:25:19	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Orçamento	Planilha_gastos_assinado.pdf	30/10/2025 16:22:38	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Outros	Apendice_C_RoteiroEntrevista.pdf	30/10/2025 16:21:54	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Outros	Apendice_A_CartaConvite.pdf	30/10/2025 16:20:36	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito

Endereço: Campus Universitário Morro do Cruzeiro, Rua Cinco, s/n, prédio do Centro de Convergência,
Bairro Morro do Cruzeiro **CEP:** 35.402-163
UF: MG **Município** OURO PRETO
Telefone (31)3559-1368 **E-** cep.prapp@ufop.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
OURO PRETO - UFOP



Continuação do Parecer: 8.237.714

Declaração de Pesquisadores	Declaracao_GastosPesquisa_assinado.pdf	30/10/2025 16:19:19	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	30/10/2025 16:17:40	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_COEP_postagem.pdf	30/10/2025 16:17:23	ANDRE HENRIQUE CHABARIBERY CAPI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

OURO PRETO, 24 de Fevereiro de 2026

Assinado por:
Natália Caldeira de Carvalho
(Coordenador(a))

Endereço: Campus Universitário Morro do Cruzeiro, Rua Cinco, s/n, prédio do Centro de Convergência,
Bairro Morro do Cruzeiro **CEP:** 35.402-163
UF: MG **Município** OURO PRETO
Telefone (31)3559-1368 **E-** cep.propp@ufop.edu.br