

A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR: A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFU

NUNES, Sérgio Inácio¹

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza²

Resumo – Este artigo objetiva demonstrar que os avanços trazidos nos documentos oficiais sobre a relação teoria e prática na formação de professores/as impactaram diretamente na formulação e implementação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Graduação em Educação Física, grau Licenciatura, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Trata-se de uma investigação de cunho bibliográfico e documental. Foram analisados: o Parecer nº 28/2001 do Conselho Nacional de Educação, em seu Conselho Pleno (CNE/CP), naquilo que concerne ao conceito de Prática como Componente Curricular - PCC; o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação da UFU, fundamentado na Resolução CNE/CP nº 02/2015; e, por fim, o PPC da Educação Física - Grau Licenciatura, da UFU. Buscamos identificar o conceito e a materialização da PCC na UFU, em específico, no curso de educação Física. O Projeto Institucional destina parte da carga horária da PCC aos Projetos Interdisciplinares (PROINTER) e o PPC do Curso organiza estes projetos em 4 componentes curriculares, orientados por dois eixos: a docência e a escola. Os resultados indicam que, neste curso, a formação de professores/as tem se dado por meio de uma compreensão crítica do “ser professor/a” e da função social da escola. Além disso, percebeu-se que o Seminário das Licenciaturas (SEILIC) tem conseguido produzir articulação entre os saberes acadêmicos, escolares e comunitários por meio dos estudos desenvolvidos nos PROINTER. Dentre os principais desafios, está a busca por maior interlocução entre essas atividades desenvolvidas no âmbito da PCC e os estágios supervisionados.

Palavras-chave – Curricularização da Prática. Formação de professores. Relação teoria e prática. Licenciatura.

Introdução

Este artigo objetiva demonstrar que os avanços trazidos nos documentos oficiais sobre a relação teoria e prática na formação de professores/as impactaram diretamente na formulação e implementação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Graduação em Educação Física, grau Licenciatura, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor do Curso de Graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: sin@ufu.br.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora do Curso de Graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: marina.antunes@ufu.br.

Trata-se de uma investigação de cunho bibliográfico e documental. Foram analisados o Parecer nº 28/2001 do Conselho Nacional de Educação, em seu Conselho Pleno (CNE/CP), naquilo que concerne ao conceito de prática como componente curricular (PCC), o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação da UFU, fundamentado na Resolução CNE/CP n. 02/2015, e, por fim, o PPC da Educação Física – Grau Licenciatura, da UFU.

Inicialmente é importante destacar que a discussão sobre a relação teoria e prática na formação de professores/as não é nova no Brasil. Lima (2000), em pesquisa relacionada a essa temática, apresenta os resultados de estudos realizados nas décadas de 80, 90 e inclusive início do ano 2000. Ao observarmos essa produção, verifica-se que existiu historicamente uma busca de parte considerável dos estudiosos da educação pela superação da dissociação teoria-prática. De acordo com Lima (2000), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), após o acúmulo de discussão gerado desde 1983, apresenta “uma proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação tendo como referência a Base Comum.” (LIMA, 2000, p. 62). Tal proposta tem seis eixos norteadores, um deles, a unidade teoria-prática. Os eixos evidenciam, segundo a autora, cinco princípios. Citemos um deles: “[...] desenvolvimento de experiências curriculares que propiciem aos alunos estabelecer contatos, desde o início do curso, com a realidade das escolas.” (LIMA, 2000, p. 62).

Esta luta iniciada pela ANFOPE produziu impacto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, que, no Parecer nº 28 de 2001 do Conselho Nacional da Educação, em reunião do seu Conselho Pleno - CNE/CP, traz o conceito da Prática como Componente Curricular:

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente [...] de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. *Esta correlação teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da educação escolar.* (BRASIL, 2001, p. 31. Grifos nossos.)

A colocação deste conceito de prática como componente curricular é uma tentativa de superação do dualismo na relação teoria e prática na formação dos/as professores/as, dualismo este que se manifestava historicamente de diferentes formas nos cursos de graduação; uma delas se desencadeou na ideia de que primeiro os/as estudantes aprendiam a teoria e, em um segundo momento, executariam a prática. As mudanças provocadas a partir deste conceito e da necessidade de o contato entre estudantes e escola se dar desde o início do curso podem ser consideradas um avanço, quiçá consigamos com que os/as estudantes possam “enxergar a teoria como ação pensada e a prática como reflexão sobre a ação” (MOHR e WIELEWICKI, 2017, p. 11).

Lamentavelmente as conquistas obtidas nesta direção foram momentaneamente soterradas com a aprovação da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que, a despeito de toda a produção teórica da área de formação de professores, tem centralidade na prática pela prática e, por conseguinte, um aligeiramento da formação teórica (CURADO e GONÇALVES, 2020). Por isso, a construção do processo de resistência na tentativa de revogação desta resolução ganhou fôlego, e por conta disso, o prazo para sua implementação foi estendido até dezembro de 2023.

Na UFU o movimento de resistência foi antecipado quando a instituição aprovou em seu Conselho de Graduação o adiamento da implementação da resolução citada acima antes mesmo que o CNE o fizesse. Isto impactou na manutenção da Resolução CNE/CP nº 02/2015 em seu Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação. Dentre os diversos argumentos utilizados para sua manutenção citamos o fato de que esta Resolução é considerada como uma das mais avançadas da história por boa parte dos/as pesquisadores/as do campo progressista da educação, inclusive por entidades como ANFOPE, Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), dentre outras.

No tocante à prática como componente curricular o artigo 13 da CNE/CP nº 02/2015, que trata da estrutura dos cursos, tem em seu Inciso I a indicação de 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, que devem ser cumpridas ao longo do curso. Mantém-se, dessa maneira, a ideia de que o/a estudante deve ter

contato com as diferentes realidades onde irá atuar, desde o início do curso, conforme já preconizava o Parecer CNE/CP 28/2001.

Especificamente no caso da UFU, seu Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação aponta que essa prática como componente curricular deve se constituir na relação estabelecida entre os licenciandos/as, juntamente com seus/as docentes formadores/as e os/as professores/as da escola básica. Este projeto se pauta pelos princípios da contextualização e da problematização de situações oriundas das realidades escolares, num processo constante de articulação com a produção de conhecimento (UFU, 2017). Segundo o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação da UFU:

Esses princípios serão a expressão dos Projetos Interdisciplinares (PROINTER), que ao serem articulados aos demais componentes curriculares do projeto pedagógico do curso, permitirão aos estudantes desenvolver e ampliar seus conhecimentos a respeito da docência e dos espaços escolares e não escolares, a partir de múltiplas perspectivas e diversificadas experiências formativas (UFU, 2017, p. 21).

De acordo ainda com esse projeto, o caráter interdisciplinar dos PROINTER “deve caracterizar-se por uma posição e uma atitude diante do conhecimento e do seu ensino delineadas pelos enfoques pedagógico e epistemológico da interdisciplinaridade.” (UFU, 2017, p. 15). Ao lado dos Projetos Interdisciplinares (PROINTER) e do Seminário Institucional das Licenciaturas (SEILIC), grande parte da carga horária tem sido dedicada a garantir a prática como componente curricular. De acordo com a Resolução SEI n. 32/2017 do Conselho Universitário, mais especificamente em seu artigo 19, o PROINTER possui os seguintes objetivos:

- I - promover a articulação teoria-prática durante toda formação do estudante;
- II - articular e aprofundar temáticas que consolidem os objetivos da formação de professor nas diversas áreas que compõem a estrutura curricular;
- III - compreender a escola e os espaços não escolares como propícios à reflexão teórico-prática;
- IV - inserir o licenciando na realidade concreta das instituições escolares e não escolares - sensibilização, observação, diagnóstico, problematização, elaboração de propostas que atendam à realidade do contexto observado, com o fortalecimento da identidade docente;
- V - possibilitar que o estudante seja capaz de refazer o processo de pesquisa e discutir metodologias e resultados, tendo em vista ampliar a compreensão a respeito dos contextos educacionais e de seus condicionantes e desenvolver o espírito investigativo, por meio de pesquisas que problematizem o cotidiano escolar;

VI - problematizar o contexto educacional em que os projetos serão desenvolvidos e, a partir disso, construir alternativas para solucionar os problemas detectados, numa perspectiva colaborativa com as escolas e demais espaços educativos; e

VII - possibilitar análise sociopolítica, administrativa e pedagógica da realidade como ação inicial para aprofundamento no estágio, este caracterizado pela imersão/mergulho na complexidade das instituições escolares e não escolares. (UFU, 2017, p. 7)

De acordo com esta resolução, o PROINTER deve propiciar aos/às estudantes “contato efetivo” com os espaços escolares e não escolares. O intuito é que, por intermédio da observação, sejam chamados/as a refletir sobre o que estudam no ambiente da sala de aula de seus referidos cursos. Neste sentido, o PROINTER visa constituir-se em ambiente formativo que promova, desde o início do curso, o vínculo dos/as estudantes com a realidade onde irão atuar. Ou seja, o PROINTER faz a articulação entre os/as estudantes e as escolas ainda no processo de formação inicial, naquilo que concerne à prática pedagógica; esta segundo o conceito de Veiga (1992, p. 16): “Entendo a prática pedagógica como prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social.”

A prática como componente curricular no Curso de Educação Física

Num levantamento feito por Bisconsini e Oliveira (2018), a partir de vários estudos que discutem as práticas curriculares nos cursos de educação física, identificou-se que havia um “desconhecimento de docentes e acadêmicos sobre a proposta da PCC e os meios para encaminhá-la nos cursos” (p. 457). Diferentemente, o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia demonstra conhecimento sobre a PCC e apresenta uma proposta consolidada no âmbito da formação em educação física. Tal proposta se encontra alicerçada naquilo que foi apontado por Bisconsini e Oliveira (2018), ou seja, considera

[...] a importância das práticas curriculares para a constituição da identidade profissional, a experimentação em cenários reais de ensino junto a escolares e a oportunidade de aprender os conteúdos específicos da área simultaneamente na universidade e nas escolas. (BISCONSINI e OLIVEIRA, 2018, p. 457)

Como mencionamos anteriormente, parte da carga horária da PCC se materializa no PROINTER, que, no Curso de Graduação em Educação Física da UFU, apresenta um

total de 420 horas. Esse componente está organizado a partir de dois eixos que são trabalhados por meio de projetos de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidos nos quatro primeiros semestres do curso, totalizando 240 horas, sendo complementados pelo Seminário Institucional da Licenciaturas (SEILIC), com 60 horas, constante no quinto período do curso. As outras 120 horas restantes estão distribuídas em disciplinas específicas do curso que tratam os temas da cultura corporal, naquilo que é apresentado por Soares *et al.* (1992), ou seja, jogos, lutas, danças, esportes e ginástica.

O Eixo I foi denominado Docência, um componente que:

[...] alimenta-se fundamentalmente, dos saberes oriundos da história de vida dos professores, da formação profissional para o magistério [...] e, com muita ênfase, tal como mostram as pesquisas, da prática que realizam enquanto professores, incorporando o trabalho como espaço e território de aprendizagem. Nessa perspectiva, a docência se alimenta de uma ambiência de cultura, isto é, daquilo que é valor entre seus pares e no seu tempo, incluindo os aspectos que têm significado no seu campo científico. [...]. O componente da docência recorre a muitos saberes, tanto os que o professor constrói na sua história e experiência de trabalho, como os que se constituem a partir das políticas contemporâneas ao seu exercício profissional. (CUNHA, 2010. p. 2)

A partir desse entendimento, o eixo que trata da docência abrange os componentes curriculares que são trabalhados nos primeiro e terceiro semestres do curso. Os temas desenvolvidos nesses componentes contemplam as discussões sobre a constituição do ser professor/a, identidade e formação docente; dimensões histórica, política, cultural, relacional e social; e a gestão administrativa, pedagógica e financeira. Este eixo parte do pressuposto de que

A PCC ainda pode ocorrer em espaços de reflexão, partindo-se da resolução de situações-problema do exercício docente, as quais podem ser formuladas por meio de livros, filmes, depoimentos e outras mídias, sem necessariamente o contato direto e *in loco* na escola (PEREIRA e MOHR, 2017, p. 34).

O PROINTER I, intitulado “Identidade docente e educação física”, está contemplado nesse eixo. Nesse componente curricular, a partir da biografia narrativa e da história de vida como eixo metodológico (NÓVOA, 1992; BOLÍVAR *et al.*, 2001; MOLINA NETO e MOLINA, 2005), oportuniza-se ao discente (re)significar as vivências anteriores, com o intuito de se promoverem transformações na concepção de ser docente (UFU, 2018).

Para Goodson (2004), assim como a biografia-narrativa, como metodologia de pesquisa, é utilizada para explicar a identidade docente, também deve ser incorporada nos

cursos de formação de professores como forma de construção dessa identidade por meio das experiências vitais prévias que o estudante traz para o curso, experiências estas relacionadas com a educação e a docência. O objetivo é, portanto, “refletir sobre a profissão docente e seus papéis sociais como parte do processo de construção da identidade profissional no campo da Educação Física Escolar.” (UFU, 2018, p. 82). De acordo com Stascxak e Santana (2019, p. 3):

As narrativas autobiográficas trazem contribuições pertinentes aos estudos que tencionam conhecer os meios e fragilidades vivenciados durante a trajetória de formação dos professores. Tais experiências apresentam-se como uma forma autêntica de aproximação da identidade docente a partir da ótica do próprio sujeito, com ênfase nas suas memórias e subjetividades, ensejando, assim, a ressignificação das suas práticas pedagógicas.

O Eixo 1 contempla também o PROINTER III, que foi nomeado: Profissão Docente e Gestão Escolar, cujos temas abordam a formação política do/a professor/a. Também nesse componente se utiliza a mesma metodologia da biografia-narrativa, porém, com enfoque na gestão escolar. O objetivo amplia aquilo que é proposto no PROINTER I, refletindo-se sobre

[...] a profissão docente e seus papéis sociais como parte do processo de construção da identidade profissional no campo da Educação Física Escolar e sua relação objetiva com os fundamentos e a prática da gestão escolar e as políticas educacionais (UFU, 2018, p. 109).

Por sua vez, o Eixo II recebeu o nome de Escola, considerando o que nos apresenta Frigotto (1996, p. 44), ao afirmar que “a escola é uma instituição social que, mediante suas práticas no campo do conhecimento, valores, atitudes e mesmo por sua desqualificação, articula determinados interesses e desarticula outros [...]”. Dessa maneira, esse eixo, que compreende os segundo e quarto semestres, abarca a escola como um espaço de produção/articulação de conhecimentos, cultura e diversidade; conhecimentos específicos e conhecimentos didático-pedagógicos; instrumentalização para os processos de ensino e aprendizagem (UFU, 2018). A escola é vista como lócus da formação inicial e lugar da reflexão sobre os problemas sócio-políticos, possibilitando ao/à estudante “entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. (SOARES *et al.*, 1992, p. 63).

Compõem esse eixo o PROINTER II, nomeado de Educação Física e Diferenças

Multiculturais, que, por meio de projetos de ensino, pesquisa e extensão, promove intervenções curriculares nas aulas de educação física da educação básica. Segundo o PPC do curso este componente curricular buscar, especificamente:

Identificar as características do trabalho docente a partir de reflexões sobre as diferenças multiculturais de gênero, sexualidade, raça/etnia, deficiência, entre outros marcadores sociais; Analisar o papel da escola e da Educação Física no processo de formação humana; Refletir sobre a articulação da Educação Física com o discurso oficial das diferenças multiculturais e seus respectivos marcadores sociais e as propostas pedagógicas das instituições escolares; Planejar e vivenciar intervenções curriculares (projetos de ensino, pesquisa e extensão) nas aulas de Educação Física em todos os níveis da educação básica, incluindo o Atendimento Educacional Especializado, que contribuam para a formação cidadã dos estudantes, visando ao questionamento crítico e à superação da discriminação e do preconceito no campo das diferenças multiculturais e seus respectivos marcadores sociais; Promover a aproximação entre a universidade e a escola por meio da pesquisa e da extensão, focando no tratamento político-pedagógico dos temas relacionados com as diferenças multiculturais e seus respectivos marcadores sociais (UFU, 2018, p. 93-94).

Completando o eixo, encontramos o PROINTER IV, que trata da Construção de Materiais Curriculares (ROTELLI, 2012) considerando o âmbito escolar. Nesse componente curricular, os/as discentes são conduzidos/as num processo de construção de materiais curriculares para toda a escolarização, considerando os temas de ensino abordados nas estratégias de ensino para a educação física escolar (AMARAL, 2003).

Conforme o PPC do curso, a finalidade é articular o PROINTER com o estágio supervisionado. Para isso, são desenvolvidas dinâmicas coletivas de trabalho cujo eixo orientador é o planejamento de Temas de Ensino³ (ANTUNES et al., 2008; AMARAL e ANTUNES, 2011), os quais poderão ser implementados nas escolas campo de estágio, de acordo com os níveis de escolarização (UFU, 2018).

Dentre os objetivos do PROINTER IV, destacamos aquele que visa

Promover a aproximação entre universidade e escola por meio da prática da pesquisa e da extensão, focando no tratamento político-pedagógico dos temas relacionados com a construção de materiais curriculares na esfera da Educação Física Escolar (UFU, 2018, p. 124).

Encerrando a carga horária destinada ao PROINTER, é realizado, no quinto período do curso, o SEILIC, cuja finalidade é a apresentação dos resultados parciais ou

³ De acordo com Antunes *et al.* (2008, p. 158), temas de ensino “são as diferentes atividades humanas que podem e devem ser reconhecidas, compreendidas e problematizadas nas aulas de Educação Física, de acordo com a concepção de educação que nos orienta [...]”.

finais dos projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão desenvolvidos nos PROINTER I, II, III e IV pelos/as discentes, articulando essas produções com as demais disciplinas do Curso e com o estágio supervisionado. Segundo o PPC do curso, os objetivos do SEILIC são:

Articular os saberes acadêmicos, escolares e comunitários por meio do diálogo, apresentação e divulgação dos resultados dos PROINTER I, II, III e IV, visando problematizar e refletir sobre a formação inicial e continuada do professor de Educação Física Escolar; Promover a participação, o diálogo e o debate entre estudantes, professores das escolas públicas e comunidade em geral nos processos de apresentação dos resultados dos PROINTER; Vivenciar processos de planejamento, organização e realização coletiva de eventos científicos; Avaliar os resultados dos eventos e dos produtos apresentados nos PROINTER anteriores (UFU, 2018, p. 140).

O restante da carga horária da PCC, ou seja, 120 horas, está distribuído em 8 componentes curriculares ao longo do curso, sendo que, em cada disciplina, são destinadas 15 horas práticas para a elaboração de estratégias de ensino, voltadas para as diferentes etapas da escolarização. Inferimos, dessa maneira, que os PROINTERs,⁴ juntamente com essa carga horária específica de cada disciplina, cumprem com os objetivos estabelecidos no Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação da UFU.

Considerações Finais

Conforme discutido durante este artigo, o processo de superação do dualismo na relação teoria e prática vem de longa data. Alguns sinais de avanços nos documentos oficiais se manifestam por meio da concepção de prática como componente curricular. A UFU se destaca por resistir/enfrentar os estragos causados pela Resolução CNE/CP nº 2/2019 e manter seu projeto institucional ancorado na Resolução CNE/CP nº 2/2015 - que é considerada, por boa parte dos/as pesquisadores/as e entidades científicas do campo da educação, uma das mais avançadas da história.

Nesse contexto, temos o curso de educação física da UFU, grau Licenciatura, que é objeto de análise deste artigo. No projeto pedagógico do curso, a prática como

⁴ Ressaltamos que, quando a sigla estiver no plural, o texto estará se referindo às disciplinas que integram o Projeto Interdisciplinar (PROINTER). A quantidade de componentes curriculares que constituem o PROINTER depende do que está definido no PPC de cada curso.

componente curricular é um dos principais eixos de articulação da relação teoria e prática. A partir da análise realizada ao longo deste texto podemos afirmar que, especificamente neste curso, a formação de professores/as tem se dado por meio de uma compreensão crítica do “ser professor/a” e da função social da escola. Além disso, percebeu-se que o Seminário das Licenciaturas (SEILIC) tem conseguido produzir articulação entre os saberes acadêmicos, escolares e comunitários por meio dos estudos desenvolvidos nos PROINTERs. Dentre os principais desafios, está a busca por maior interlocução entre essas atividades desenvolvidas no âmbito da prática como componente curricular e os estágios supervisionados.

PRACTICE AS A CURRICULUM COMPONENT: THE EXPERIENCE OF THE UNDERGRADUATE PHYSICAL EDUCATION COURSE AT UFU

Abstract - This article aims to demonstrate that the advances brought in official documents regarding the relationship between theory and practice in teacher training had a direct impact on the formulation and implementation of the Pedagogical Project for the Undergraduate for the Physical Education Degree (PPC) at the Federal University of Uberlândia (UFU). This is a bibliographic and documentary investigation. It was analyzed the Legal advice n. 28/2001 of the National Education Council in its ample committee (CNE/CP), regarding the concept of practice as a curricular component (PCC), as well as the Institutional Project for Training and Development of Education Professionals at UFU, based on the Resolution from the CNE/CP n. 02/2015 and, finally, the PPC of Physical Education from the same University. We aim to identify the concept and materialization of PCC at the University, specifically in the Physical Education Graduation. The Institutional Project allocates part of the PCC's workload to Interdisciplinary Projects (PROINTER) and the PPC Degree's organizes these projects into 4 curricular components, guided by two axes: teaching and school. The results indicate that, in this degree, the training of teachers has taken place through a critical understanding of “being a teacher” and the social function of the school. In addition, it was noticed that the Degree Seminar (SEILIC) has managed to produce articulation between academic, school and community knowledge through studies developed in PROINTER. Among the main challenges is the search for greater dialogue between these activities developed within the PCC and the supervised stages.

Keywords: Curricularization of Practice. Teacher training. The relation between theory and practice. Degree.

Referências

AMARAL, G. A. do; ANTUNES, M. F. de S. A produção de instrumentos de planejamento: um projeto coletivo para transformação da prática docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: editora, 2011. p. 1-14. Disponível em: link. Acesso em: xx set. 2022.

AMARAL, G. A. **Planejamento de Currículo na Educação Física**: possibilidades de um projeto coletivo para as escolas públicas de Uberlândia, Minas Gerais. 2003. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, PUC-SP, 2003. Disponível em: link. Acesso em: xx set. 2022.

ANTUNES, M. F. de S. et al. Proposta Curricular para a Educação Física: uma experiência a partir da formação continuada. **Motrivivência**: Revista de Educação Física, Esporte e Lazer, ano XX, n. 31, p. 143-162, dez. 2008. Disponível em: link. Acesso em: xx set. 2022.

BISCONSINI, C. R.; OLIVEIRA, A. A. B. de. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 455-470, abr./jun. de 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/issue/view/3454>>. Acesso em: 12 set. 2022.

BOLÍVAR, A. et al. **La investigación biográfico-narrativa en Educación**. Madrid: La Muralla, 2001.

BRASIL. MEC. CNE. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CES nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 20 fev. 2019. Disponível em: http://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em: 06 Set. de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno. **Resolução n.2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília/DF, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 28/2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2021.

BRASIL. **DECRETO Nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm>. Acesso em: 8 de set. 2021.

CUNHA, M. I. Docência universitária. In: OLIVEIRA, D. A et al.. **DICIONÁRIO:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

CURADO, K.; GONÇALVES, S.. **As novas DCN'S para a formação de professores:** retrocessos e resistências. Canal da Anfope Nacional no Youtube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/results?search_query=As+novas+DCN%E2%80%99S+para+a+forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores%3A+retrocessos+e+resist%C3%Aancia+s.+>>. Acesso em: 24 de jun. de 2020.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GOODSON, I. **Historias de vida del profesorado.** Barcelona: Octaedro, 2004.

LIMA, L. F.. **A relação teoria-prática no processo de formação do professor de Educação Física.** 2000. X f. Dissertação (Mestrado Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000. Disponível em: link. Acesso em: xx set. 2022.

MOHR, A.; WIELEWICKI, H. de G. (Org.). **Prática como componente curricular:** que novidade é essa 15 anos depois? Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

MOLINA NETO, V.; MOLINA, R. M. K. A construção narrativa como instrumento metodológico de formação. In: SILVA, A. M.; DAMIANI, I. R. (Org.). **Práticas corporais.** Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005. p. 35-59.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, B.; MOHR, A. Origem e Contornos da Prática como Componente Curricular. In: MOHR, A.; WIELEWICKI, H. de G. (Org.). **Prática como componente curricular:** que novidade é essa 15 anos depois? Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. p. 19 - 38.

ROTELLI, P. P. **A construção e utilização de materiais curriculares como estratégia de formação de professores de educação física.** 2012. 249 f. Dissertação (Mestrado) - Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/99453>>. Acesso em: 12 set. 2022.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** Campinas: Cortez, 1992.

STASCXAK, F. M.; SANTANA, J. S. Narrativas autobiográficas de professoras da educação básica: a constituição da identidade docente como processo permanente. **Revista Pemo**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo>>. Acesso em: 12 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. CONSELHO UNIVERSITÁRIO. **Resolução nº 32 do Conselho Universitário de 24 de novembro de 2017**. Dispõe sobre o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação. Uberlândia, 2017. Disponível em: <www.fae.fi.ufu.br/system/files/conteudo/pp_licenciatura.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Coordenação do Curso de Graduação em Educação Física. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física** - grau Licenciatura, Uberlândia, 2018. Disponível em: <<http://www.fae.fi.ufu.br/graduacao/educacao-fisica-licenciatura/projeto-pedagogico>>. Acesso em: 8 set. 2022.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1992.