

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Vivian Mesquita Gomes

A GINÁSTICA QUE SE APRENDE E A GINÁSTICA QUE SE ENSINA:

Retratos da formação e atuação do professor de Educação Física

**Sorocaba/SP
2021**

Vivian Mesquita Gomes

A GINÁSTICA QUE SE APRENDE E A GINÁSTICA QUE SE ENSINA:

Retratos da formação e atuação do professor de Educação Física

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vilma Lení Nista-Piccolo

**Sorocaba/SP
2021**

Ficha Catalográfica

G618g Gomes, Vivian Mesquita
A ginástica que se aprende e a ginástica que se ensina: retratos da formação e atuação do professor de educação física / Vivian Mesquita Gomes. – 2021.
196 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Vilma Lení Nista-Piccolo
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2021.

1. Educação física – Estudo e ensino. 2. Professores de educação física - Formação. 3. Prática de ensino. 4. Ginástica. 5. Ginástica para crianças. I. Nista-Piccolo, Vilma Lení, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Vivian Mesquita Gomes

A GINÁSTICA QUE SE APRENDE E A GINÁSTICA QUE SE ENSINA:

Retratos da formação e atuação do professor de Educação Física

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 30 de agosto de 2021

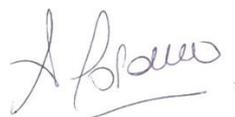
BANCA EXAMINADORA:



Prof.(a) Dr.(a) Vilma Lení Nista-Piccolo
Universidade de Sorocaba - UNISO



Prof.(a) Dr.(a) Eliana de Toledo Ishibashi
Universidade de Campinas - UNICAMP



Prof.(a) Dr.(a) Ana Letícia Losano
Universidade de Sorocaba - UNISO

Dedico a todos aqueles que queiram
conhecer e vislumbrar a arte gímnica.
Que anseiam por uma Educação Física
escolar mais reflexiva, objetiva, prática,
humana, lúdica, diversificada e possível.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, sou grata a meu Deus, mediante Jesus Cristo, por sempre me guiar e mostrar que sou capaz.

Agradeço a meus pais, Francisco de Jesus Mesquita Gomes e Jolira Gonçalves Gomes pelo incentivo e pelo apoio incondicional. Aos meus irmãos Lilian e Kleber Mesquita Gomes pela paciência em me escutar falando sobre a pesquisa inúmeras vezes.

À prestativa professora Laura Soares que, sempre pronta a colaborar, me revelava fatos interessantes sobre a ginástica da cidade.

Sou agradecida às Instituições de Ensino Superior e aos meus colegas de profissão que contribuíram para que este estudo fosse realizado, respondendo minhas solicitações.

Aos membros da Banca de exame Prof.^a Dr.^a Eliana de Toledo Ishibashi e Prof.^a Dr.^a Ana Letícia Losano, pelos olhares cuidadosos na leitura e por suas contribuições na finalização do trabalho.

Aos doutores, mestrandos e doutorandos que fizeram parte de minha jornada acadêmica, em especial à professora doutora e sempre solícita Prof.^a Dr.^a Vilma Lení Nista-Piccolo pelas correções, orientações, sugestões, por todo conhecimento e experiência partilhados e, por ter me aceitado como sua 51.^a orientanda.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

RESUMO

Esta pesquisa relacionada ao fenômeno ginástica, na linha do Cotidiano Escolar, busca compreender, em uma abordagem qualitativa do tipo descritiva, a presença/ausência das práticas gímnicas nas aulas de Educação Física escolar, nos anos iniciais do Ensino Fundamental na cidade de São Roque - São Paulo, assim como, verificar se esta atuação é o reflexo do que foi aprendido na formação. A ginástica passou por diversas finalidades, moldando-se e se desenvolvendo por conta das relações e dos interesses da sociedade ao longo da história, dentro e fora das Instituições de Ensino. Vários autores reiteram a importância de sua prática para o desenvolvimento infantil e reforçam a preocupação de sua exclusão no âmbito educacional. Apoiado em referenciais científicos baseados em dados bibliográficos com autores que corroboram este campo de pesquisa, este estudo recorreu a coletas de dados documentais, por meio do levantamento das estruturas curriculares de 188 Instituições de Ensino Superior dos cursos de Licenciatura em Educação Física do estado de São Paulo, feito pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Escolar (GEPEFE) entre 2010 – 2016, e 17 Instituições de Ensino Superior confinantes de São Roque, revisadas em 2020. Além disso, investigou-se a presença/ausência das ginásticas nas escolas dessa cidade, por meio de um questionário semiestruturado, respondido por 26 professores de Educação Física, atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A interpretação dos dados se fundamentou na Análise de Conteúdo, com base em uma descrição analítica da Formação e da Atuação docente sobre a manifestação gímnica. Os resultados indicaram que o ensino das práticas gímnicas na formação inicial para os professores de Educação Física encontra-se limitado, a ginástica que se aprende está sendo refletida na atuação escolar, subsidiando uma atuação escolar básica e repetitiva, sem inovações. Este trabalho colabora com reflexões que podem melhorar a prática de conteúdos gímnicos apresentados nos retratos da formação e da atuação do professor de Educação Física escolar. A ginástica que se aprende e a ginástica que se ensina ainda não está consolidada numa visão ampliada, que verse pela expressão artística-corporal e pelas inúmeras possibilidades educacionais que esse fenômeno dispõe.

Palavras-chave: Ginástica. Ginástica na escola. Educação Física Escolar. Formação Inicial.

ABSTRACT

This research related to the gymnastics phenomenon, in the line of School Daily Life, seeks to understand, in a qualitative approach of descriptive type, the presence/absence of gymnastics practices in school Physical Education classes in the early years of Elementary School in the city of São Roque - São Paulo, as well as to verify if this performance reflects what was learned in the training. Gymnastics has had several purposes, being shaped and developed by the relationships and interests of society throughout history, inside and outside of Educational Institutions. Several authors reiterate the importance of its practice for child development and reinforce the concern about its exclusion from the educational environment. Supported by scientific references based on bibliographic data with authors who corroborate this field of research, this study resorted to documentary data collection, by means of a survey of the curricular structures of 188 Higher Education Institutions of the Physical Education undergraduate courses in the state of São Paulo, done by the Study and Research Group of Scholar Physical Education (SRGSPE) between 2010 - 2016, among 17 Universities and Colleges neighboring São Roque, reviewed in 2020. In addition, the presence/absence of gymnastics in the schools of this city was investigated through a semi-structured questionnaire answered by 26 Physical Education teachers, working in the early years of elementary education. The interpretation of the data was based on the Content Analysis, based on an analytical description of the Teacher's Training and Performance on gymnastics manifestation. The results indicated that the teaching of gymnastics practices in the initial training for Physical Education teachers is limited, the gymnastics that is learned is being reflected in the school performance, supporting a basic and repetitive school performance, without innovations. This work contributes with reflections that can improve the practice of gymnastics contents presented in the portraits of the training and performance of the Physical Education teacher. The gymnastics that is learned and the gymnastics that is taught are not yet consolidated in a broader vision that deals with artistic-corporal expression and the countless educational possibilities that this phenomenon offers.

Keywords: Gymnastics. Gymnastics at school. School Physical Education. Initial Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Características desenvolvimentistas.....	31
Figura 2 – Movimentos característicos de cada um dos aparelhos oficiais de G.R.....	66
Figura 3 – Classificação dos Exercícios de Ginástica Acrobática.....	68
Figura 4 – Tipos de ações gímnicas	79
Figura 5 – Elementos Constitutivos da Ginástica	80
Figura 6 – Síntese dos PBMs propostos por Russell e Kinsman	81
Figura 7 – Relação entre a Escola, a Educação Física e a Ginástica	87
Figura 8 – Síntese dos conteúdos factuais e conceituais na ginástica escolar.....	92
Figura 9 – Sugestão de tabela para organização das aulas	93
Figura 10 – Hierarquia para o desenvolvimento da ginástica na escola	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Instituições de Educação Superior brasileira	105
Quadro 2 – Os 10 maiores cursos de Graduação em Relação ao número de matrículas, de ingressantes e de concluintes	105
Quadro 3 – Os 5 maiores cursos de licenciatura em número de matrículas .	106
Quadro 4 – Número de Matrículas de Graduação Presencial, por Categoria Administrativa (Pública e Privada), segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação	106
Quadro 5 – Exposição das terminologias gímnicas IES 001 até IES 063	118
Quadro 6 – Exposição das terminologias gímnicas IES 064 até IES 127	119
Quadro 7 – Exposição das terminologias gímnicas nas IES 128 até IES 188	120
Quadro 8 – Descrição do plano de ensino da IES 189	129
Quadro 9 – Exposição das 17 IES confinantes da região de São Roque	131
Quadro 10 – Perfil dos participantes	142
Quadro 11 – Planejamento e recursos utilizados pelos professores	155
Quadro 12 – Infraestrutura e materiais na escola	157

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Frequência dos tipos de ginásticas mencionadas nas estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em E.F. das IES do estado de SP.....	123
Gráfico 2 – Frequência dos tipos de ginásticas mencionadas nas estruturas curriculares das IES confinantes de São Roque	133
Gráfico 3 – IES de formação na região e fora dos limítrofes de São Roque	143
Gráfico 4 – Média de alunos por turma	162

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CES	Conselho da Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
E.F.	Educação Física
FIG	Federação Internacional de Ginástica
G.	Ginástica
G.A.	Ginástica Artística
G.ACRO	Ginástica Acrobática
G.AE	Ginástica Aeróbica
GEPEFE	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Escolar
G.G.	Ginástica Geral
G.P.T.	Ginástica para Todos
G.O.	Ginástica Olímpica
G.R.	Ginástica Rítmica
G.R.D.	Ginástica Rítmica Desportiva
G.TRA	Ginástica de Trampolim
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
UC	Unidade de Contexto
UR	Unidade de Registro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	A INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	18
2.1	Educação física escolar no ensino fundamental	30
2.2	Componentes curriculares da educação física escolar.....	39
3	A GINÁSTICA COMO FENÔMENO.....	52
3.1	A ginástica como temática da educação física escolar.....	75
3.2	A ginástica na prática escolar.....	83
3.3	A ginástica em São Roque	94
3.4	A ginástica na formação do licenciado em educação física	98
4	A PESQUISA	109
4.1	Procedimentos metodológicos e resultados de cada etapa	114
4.1.1	Primeira etapa da pesquisa – a presença/ausência da ginástica nas ies do estado de São Paulo.....	114
4.1.2	Segunda etapa da pesquisa – a ginástica na formação do professor de e.f. nas ies da região de São Roque.....	127
4.1.3	Terceira etapa da pesquisa – a ginástica nas escolas de ensino fundamental I de São Roque	139
4.2	Interpretação dos resultados.....	163
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
	REFERÊNCIAS	180
	APÊNDICE A – CARTA CONVITE ÀS IES CONFINANTES DE SÃO ROQUE	190
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	191
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO	192
	ANEXO A – CURRÍCULO MUNICIPAL 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	195
	ANEXO B – CURRÍCULO MUNICIPAL 3º, 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	196

1 INTRODUÇÃO

A ginástica está presente em minha vida desde a infância como admiradora, praticante e agora como professora de Educação Física e treinadora de Ginástica Artística do município. Meu encontro com a ginástica aconteceu fora da escola formal. Após me formar professora de Educação Física, tenho disseminado minha experiência nas escolas em que leciono. Levar a prática na escola, instantaneamente me faz pensar nas possibilidades de movimentos e de gestos a serem desenvolvidos. Algumas pessoas acreditam que ginástica são os movimentos aéreos e as acrobacias, ou ainda, a causa das pessoas fortes, com musculatura definida conquistada através de treinos de muitas horas em academias. Essa percepção de senso comum é reminescente do contexto histórico da ginástica no mundo, e muitas vezes reforçado pelas transmissões midiáticas.

Ao longo do tempo, novas identidades e objetivos educacionais foram ressaltados, apontando contribuições da ginástica à formação do indivíduo. Para justificar esta pesquisa, idealizamos um trabalho para aclarar a formação e a atuação do professor de Educação Física na escola, a partir de retratos do que se aprende e do que se ensina, apoiando-se nas disciplinas gímnicas num ambiente que requer permanente atenção, no que se refere a saberes, fazeres e valores.

A importância desta pesquisa incide em refletir e gerar inquietações sobre ações do que ainda é preciso melhorar acerca da formação e atuação das práticas gímnicas na escola, pois, esta investigação fornece subsídios a esclarecer, com perfil conscientizador, o que se tem aprendido e o que é aplicado nas aulas de Educação Física. Apesar de ser direcionada a uma realidade local, expõe um cenário de conjecturas universais, no que concerne aos retratos das disciplinas gímnicas dos cursos de licenciatura em Educação Física e às práticas gímnicas nas aulas de Educação Física escolar.

Vários autores têm explorado a temática ginástica em diferentes níveis de ensino da Educação Básica e no Ensino Superior. Por um lado enfatizam as suas possibilidades de conteúdos e métodos de ensino, assim como a relevância de sua aprendizagem para o desenvolvimento motor do aluno; e por outro, apontam a preocupação com a sua exclusão no âmbito educacional. Premissa essa que gerou esta pesquisa. A partir de uma visão ampliada das ginásticas, voltou-se o olhar para um estudo local, na cidade em que leciono - São Roque, interior de São Paulo.

Esse estudo tem como objetivo geral: compreender a presença/ausência das práticas gímnicas nas aulas de Educação Física escolar, especificamente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental na cidade de São Roque, assim como, verificar se a atuação do professor de Educação Física é o reflexo do que foi aprendido na formação. Para isso, foi necessário não só verificar as percepções dos professores quanto à manifestação gímnica na escola, como também analisar as estruturas curriculares das Faculdades e das Universidades para saber quais ginásticas estão sendo priorizadas na formação dos futuros professores. Para contemplar essa meta os objetivos específicos seguiram três etapas.

A primeira delas foi identificar e analisar as ginásticas presentes nas estruturas curriculares de todos os cursos de Licenciatura em Educação Física, das Faculdades e Universidades do estado de São Paulo, partindo de uma pesquisa realizada de 2010 a 2016 pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar, que investigou sobre a formação e atuação dos professores dessa área nas escolas.

A segunda etapa voltou-se a coletar, identificar e analisar, no ano de 2020, as estruturas curriculares atualizadas das Instituições de Ensino Superior da região de São Roque com foco no eixo/ginástica, presentes nos cursos que licenciam professores de Educação Física.

E a terceira investigou a presença/ausência da ginástica nas aulas de Educação Física nas escolas desse município, a partir das respostas de um questionário encaminhado aos professores dessa área, que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Identificar o tema “ginástica” nas estruturas curriculares das Instituições de Ensino Superior do estado de São Paulo permitiu visualizar um panorama geral de como esta temática era abordada, nos anos de 2010 a 2016 nos cursos de formação inicial. Mas fez-se necessário atualizar os dados das Instituições de Ensino Superior confinantes de São Roque, numa investigação local coletada em 2020, utilizando, como referência, a pesquisa feita das Instituições de Ensino Superior (IES) do estado de São Paulo. Então foram comparados os resultados, visando compreender se a formação inicial dos professores da região tem privilegiado os conhecimentos gímnicos e se isso tem repercutido na sua atuação docente no município de São Roque.

São Roque é uma cidade considerada estância turística pelo estado de São Paulo, situada na região metropolitana de Sorocaba. Ela é ligada à capital do estado por meio de duas rodovias: Castelo Branco SP-280 e Raposo Tavares SP-270, com uma média de 60km de distância entre elas. Os municípios confinantes¹ de São Roque são: Sorocaba 32,8km; Cotia 23km, Itapevi 20,3km, Ibiúna 16,8km, Vargem Grande Paulista 13,9km, Araçariguama 12,6km e Mairinque 5,3km. Várias questões possivelmente pesam na escolha do estudante universitário, antes de ingressar no Ensino Superior, tais como, se as Faculdades ou as Universidades localizam-se próximas do local onde reside ou trabalha; se as cidades que oferecem o curso desejado fazem divisa com o município em que mora, se há facilidade de transporte, se o custo financeiro cabe no orçamento. Enfim, muitas variáveis. Muitos desses universitários, inclusive, buscam atuar nas escolas do município.

Mapear as ginásticas na formação docente e analisar se a prática da ginástica está sendo contemplada nas aulas de Educação Física nas escolas do município aproxima resultados em relação ao que se aprende e ao que se ensina. Nista-Piccolo (2010) ressalta que há divergências nos conteúdos curriculares das aulas de Educação Física e no entendimento das propostas curriculares transmitidas na formação inicial do professor, o que acaba dificultando o diálogo com situações reais em sua ação na escola.

A Ginástica Artística está presente em São Roque desde 15 de outubro de 1983, com a implantação da primeira escolinha de modalidade esportiva para crianças de até dez anos de idade. A principal motivação da cidade para criá-la foi propiciar uma integração social entre munícipes raízes e àqueles nascidos em outras cidades, “tradicionais” e “forasteiros”. Em meados de 1987, por meio da união dos pais e de suas idealizadoras Laura Soares e Helena Soares, uma sala abandonada de uma antiga fábrica têxtil foi transformada num espaço de prática gímnica, com aparelhos confeccionados e adaptados. E lá está ela, instalada até hoje. A ginástica foi uma das modalidades pioneiras na questão de incentivo ao esporte na cidade. Conquistou nestes 37 anos expressivas menções e premiações, além de sua ampliação às escolas. Em 2004, foi implantado um projeto de ginástica social, ministrado no contraturno das aulas regulares. De projeto social extraescolar

¹ Dados retirados do *site* <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-sao-roque.html>. Acesso em 13 jul. 2020.

migrou para aula/oficina das escolas de período integral, em 2006, firmando-se, assim, a ginástica no município. Naturalmente, passou por momentos de forte atuação e momentos de perdas e contratempos, haja vista que a sustentação do trabalho, entre vários fatores, se estabelece entre a formação e a atuação do professor e apoio institucional, garantindo a estrutura e a valorização da prática. Caso algum destes fatores diminua, a ginástica nas escolas se enfraquece.

Independente de estar ou não na matriz curricular das escolas de período integral, a ginástica é componente curricular da Educação Física e, os aspectos históricos favorecem seu ensino na cidade. Esta pesquisa investiga até que ponto a ginástica foi consolidada no ambiente escolar de São Roque.

Para desenvolver este estudo, delimitou-se uma investigação bibliográfica seguindo as bases de consulta em bibliotecas universitárias digitais, tais como a Scielo e o Google Acadêmico, em busca de revistas científicas e anais voltados às linhas de pesquisas que abordam a prática da ginástica na escola. Também foram estudados os livros que compreendem o universo gímnico e traduzem aspectos presentes tanto na formação como na atuação do docente na área escolar.

Sendo assim, o levantamento dos referenciais científicos foi baseado em dados bibliográficos sobre ginástica, ginástica na escola, Educação Física escolar e formação inicial. Moroz e Gianfaldoni (2006, p.31) dizem que, “[...] a realização de um levantamento bibliográfico consiste na seleção de obras que se revelam importantes e afins em relação ao que se deseja conhecer”. Desse modo, a seleção dos referenciais teóricos que fundamentam o tema deste trabalho - a prática da ginástica na escola – pautou-se em autores especialistas da área que corroboram esse campo de pesquisa, tais como Vilma Leni Nista-Piccolo, Elizabeth Paoliello Machado de Souza, Ieda Parra Barbosa-Rinaldi, Eliana Ayoub, Elaine Xavier de Almeida, Laurita Schiavon, Eliana de Toledo Ishibashi.

Esta pesquisa quanto à finalidade é do tipo básica, segundo Fontelles *et al.* (2009), pois, segundo eles, o investigador acumula informações buscando atualizá-las. Envolve conhecimentos universais que podem, eventualmente, levar a resultados acadêmicos, sem previsão à aplicação na prática ou na solução de problemas específicos. É de abordagem qualitativa do tipo descritiva, já que visa compreender o fenômeno ginástica no âmbito educacional mediante descrição, interpretação e comparação dos dados coletados. Para os procedimentos técnicos de campo, foram utilizados uma coleta de dados documentais (das estruturas

curriculares das Instituições de Ensino Superior dos cursos de Licenciatura em Educação Física) e um questionário semiestruturado encaminhado aos professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental da cidade.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, valeu-se do método de Análise de Conteúdo, baseado em Bardin (1977). Como indica a autora, a interpretação dos dados segue três momentos: organização/descrição, codificação e categorização. “[...] o tratamento descritivo constitui o primeiro tempo do procedimento [...]” (BARDIN, 1977, p.34), e assim foi feito. Após a descrição analítica optou-se pela análise temática ou categorial para interpretar o material coletado. As classificações foram geradas nas primeira e segunda etapas da pesquisa, das ginásticas representadas pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) e, na terceira etapa, dos temas que foram discutidos no presente estudo. As Unidades de Contexto levaram a duas grandes categorias: Formação e Atuação docente. Os resultados da pesquisa são indicados em suas três dimensões, ilustrados em alguns momentos em quadros e gráficos, os quais foram analisados separadamente, facilitando a interpretação entre a relação do conhecimento gímnico apresentado na formação inicial do professor de Educação Física e a sua aplicação na atuação docente, alicerçada por autores que fomentaram o corpo deste estudo.

A descrição textual decorre por meio da reunião sucinta da evolução contextual sobre a instituição educacional, da vinculação da ginástica com a Educação Física, do desenrolar das mudanças valorativas e significativas educacionais sofridas, conforme as aspirações políticas intrinsecamente engendradas nas ambições da sociedade. Retrata os objetivos educacionais e as dimensões de conhecimento encontradas nos atuais documentos oficiais, e abrange ainda, a ginástica como manifestação sociocultural para que toda essa composição seja dialogada com a ginástica que se aprende e com a ginástica que se ensina.

Com base nessa proposta, a primeira seção deste estudo traz relações, transformações, conceitos e reflexões sobre a escola e a influência sofrida pela sociedade, com ênfase na Educação Física e, principalmente, na ginástica na instituição educacional no contexto sócio-histórico e cultural, tendo como foco os anos iniciais do Ensino Fundamental. Outra seção apresenta as ginásticas representadas pela Federação Internacional de Ginásticas, com dados sobre sua evolução, sua organização e sua relevância ao reconhecimento como manifestação sócio-histórico-cultural na escola e no Ensino Superior. Aponta na essência

reflexões sobre as modalidades gímnicas federadas mais usuais e conhecidas. Destacaram-se o incentivo e a defesa à prática gímnic, distribuídos e contemplados em forma de objetivos, conteúdos, possibilidades de atividades pedagógicas, além do seu valor para a formação humana. Assim como saberes importantes a serem abordados na formação de professores em Educação Física. Uma terceira seção, item 4, trata do caminhar metodológico da pesquisa, da investigação em torno dos conhecimentos gímnicos nas IES e nas escolas. A seção ainda se divide em três subtítulos que relatam cada uma das etapas da pesquisa. Em seguida, são destacados os resultados obtidos, nos quais foi possível verificar as ginásticas de maior representatividade nas Instituições de Ensino Superior, além de conferir o que pensam os professores sobre sua aplicação nas escolas. A interpretação dos dados foi elaborada à luz dos autores que subsidiam este trabalho, acerca da Formação e da Atuação docente, cruzando as informações levantadas nas três etapas, a partir de uma Análise Temática orientada por Bardin (1977). Finalizando o estudo são tecidas as considerações da pesquisadora, na tentativa de fechar as ideias expressas em todo desenrolar da dissertação.

2 A INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta primeira seção apoiamo-nos em Dermeval Saviani, referência em suas produções acadêmicas em relação aos estudos sobre o papel da política educacional e a sociedade, para a compreensão da escola que temos atualmente. O entendimento sobre a cultura escolar é permeado pelo conhecimento histórico, político, social e cultural na qual o profissional está inserido. A instituição educacional, de maneira geral, surge em função de determinados interesses e necessidades, independentes dos sujeitos. Isso se dá à medida que o homem conhece ou se apropria dos bens culturais firmados ao longo do tempo e se adapta a eles. Para compreender o ambiente escolar e sua organização e estruturação é válido retomar os tempos remotos, como local de reprodução e/ou transformação. Para cumprir essa indicação, vale entender o termo “instituição”.

A palavra “instituição” deriva do latim *institutio*, *onis*. Este vocábulo apresenta uma variação de significados que podem ser agrupados em quatro acepções: “1. Disposição; plano; arranjo. 2. Instrução; ensino; educação. 3. Criação; formação. 4. Método; sistema; escola; seita; doutrina”. (TORRINHA, 1945 *apud* SAVIANI, 2005, p.28, grifo no original).

De uma forma generalizada, estas variações de significados se complementam. A primeira acepção descrita revela a meta ou o objetivo, uma ação que se pretende realizar, equivale ao interesse ou ao propósito, algo que deve ser refletivo, pensado e planejado. A segunda remete ao ato de ensinar, instruir, determinar, estabelecer algo, mediar, acompanhar, avaliar e educar. A terceira expõe a menção de criar e recriar ideias, saberes, estratégias, laços de amizade, valores e tantas outras questões importantes à formação humana. E a quarta cita a escola dentre palavras-chave como doutrina, sistema e seita, acepções que delimitam ordem, organização, local, estrutura, na qual um grupo de pessoas compartilha ideias para assim “mediar as regras” ou “comportamento” através de métodos, conduta, crenças e regulamentos. Estas quatro acepções dispõem de planos, ações, organização, criação que devem ser designados por um representante maior, alguém para ficar à frente destas funções, o que, no caso da escola, podemos considerar o papel do professor (SAVIANI, 2005).

Para um aprofundamento de suas variáveis significações, Saviani (2005, p. 28) cita duas obras, de Montaigne, *De l'institution des enfants* e de Quintiliano,

Institutio oratória. Baseando-se nelas, explica o termo “instituição”, como sendo o lugar, que tem a proposta de instruir, ensinar, formar. Guarda a ideia de algo criado, posto, organizado, instituído por alguém. Apresenta-a como uma estrutura material a qual tem o objetivo de atender à demanda da sociedade, *a priori*, a necessidade de caráter permanente, ou seja, ela foi criada para satisfazer determinadas necessidades humanas como unidades de ação. As instituições

[...] Constituem-se, pois, como um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas. As instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade a que servem. (SAVIANI, 2005, p.28).

A necessidade social se inicia, por vezes, de modo involuntário, mas, à medida que o desenvolvimento ocorre, começam as intervenções, internas e externas, deliberando características específicas, diferenciando suas atividades. Tais atividades, ao serem realizadas, colaboram para que as instituições se autorreproduzam, conferindo-lhes certa autonomia.

Argumenta o autor que historicamente a institucionalização da educação advém do processo de surgimento das classes sociais, com interesses para a divisão de trabalho. Nas sociedades primitivas, a educação se caracterizava pela produtividade humana em coletivo, acontecia espontaneamente, valendo-se do aprendizado direcionado ao processo de trabalho, mas identificava-se com a vida, tratada como a própria vida e não como preparação para ela. Com a divisão da sociedade em classes dominantes e dominadas, a educação também se dividiu e, assim, surgiu a escola.

Etimologicamente, escola significa “lugar do ócio” (SAVIANI, 2005, p.31), que com o passar do tempo, a partir de novos interesses isso foi se alterando. A classe social que usufruía desse lugar ia aos poucos a organizando, contrapondo-se à educação do autodesenvolvimento, do lazer, do cuidado e voltando-se ao trabalho, ao rendimento.

Estar no ócio, tanto na Grécia quanto na Roma antiga, indicavam o tempo em que o trabalho era posto à parte e a condição de poder dispor do tempo para o autodesenvolvimento. Viver o ócio era a condição de ser livre e, sê-lo era a condição do cidadão, que não tinha o vínculo de obrigação e de

necessidade para com atividades laborais. [...] Ócio, na Roma antiga, era um termo positivo, e sua negação, era daqueles que viviam o *Nec-otium*, ou seja, faziam negócio, pois negavam o ócio. (WOGEL, 2013, p.6).

Atualmente, o ócio, a brincadeira e o lazer assumem configurações complexas as quais muitas vezes se articulam por representações e identificação, dependendo do espaço e do tempo e do que é ou não permitido. A escola assumiu aos poucos uma ação pedagógica similar aos dos operários das empresas, restringindo os momentos de ócio ao recreio, isso quando o recreio não é dirigido, “otimizand” cada vez mais o tempo escolar com conteúdos e tarefas, distanciando o tempo do ócio dos tempos escolares.

O homem é um ser que produz, que transforma, aprimora e destrói. Diferente de outros animais, o homem ajusta a natureza às suas necessidades. Foi a partir das relações sociais passadas por gerações que ele foi se aperfeiçoando, aprendeu a trabalhar trabalhando e, nesse relacionamento, uns com os outros, foi educando as novas gerações. No decorrer de sua existência, aprendeu pelas suas experiências e, com elas, as aptidões se transformaram em capacidades (SAVIANI, 2007).

A separação entre trabalho e educação começou a ocorrer devido ao desenvolvimento da produção, desencadeando a apropriação da terra de forma privada e não mais coletiva ou comunitária. Tal apropriação, por intermédio da produção, segmentou a comunidade em classes, configurando duas delas: a dos proprietários e a dos não proprietários.

[...] A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho. (SAVIANI, 2007, p.155).

O professor ensinava e ainda ensina, de acordo com a exigência da sociedade, no entanto, nesse momento histórico estimava formar os futuros governantes e ocupantes dos altos cargos. Já na Idade Média, os conhecimentos estavam centralizados nos mosteiros. Tratava-se de uma educação elitizada, sem separação entre adultos e crianças.

De um lado, o intelectual foi domesticado no contexto das universidades ligadas à Santa Fé; de outro, com a emergência do jesuitismo, seu aprendizado passou pelo processo de organização e planejamento de estudos num espírito de obediência — era o sentido *da ratio studiorum* de 1586. (TRAGTENBERG, 2018, p.184, grifo do autor).

Os jesuítas, ao chegarem em terras brasileiras, criaram as primeiras escolas com o objetivo não só de educar a elite, mas também e especialmente de catequizar os índios. *A priori*, pretendia-se fortalecer e defender a igreja, com uma educação influenciada pela cultura europeia e considerada um instrumento de controle (ALMEIDA, 2005).

A preocupação maior dos nobres era aumentar cada vez mais suas riquezas e se manterem no poder. Para tanto era preciso incrementar a instrução, o interesse em ler, escrever e contar, para fortalecer o crescimento do comércio. A burguesia estimulava uma escola com ensino prático para a vida, com o interesse ligado aos da classe emergente.

Segundo Torres e Burbules (2004, p. 12), no Iluminismo, o processo educacional do jovem e da criança acontecia no seio da cultura familiar, ao qual se somava a aprendizagem regional e nacional. “A educação da mente, das capacidades e dos talentos dos indivíduos era um princípio básico”. A educação era conduzida pelos tutores de forma individualizada e elitizada.

Até que as responsabilidades utilitárias da instituição escolar se vincularam e se relacionaram com o aparecimento e o desenvolvimento do capitalismo, no qual o mínimo de instrução era cobrado, como manusear máquinas, por exemplo. A burguesia percebeu que a educação seria uma aliada para desenvolver o capitalismo, já que ela possibilitava instruir milhares de trabalhadores em busca de mão-de-obra.

Quando o assunto se traduziu, a partir do projeto neoliberal de “Educação para Todos”, houve uma hegemonia, que orientou um plano principal de educação. Os conteúdos e os objetivos amadureceram, ultrapassaram o método da oratória que era exclusivamente voltada para a política, saíram da pura repetição, memorização, transcrição de textos e das intervenções acompanhadas por punições corporais, venceram as características religiosas e as conduziram ao laico. Por fim, depuraram a ideia de ensinar o mínimo necessário (SAVIANI, 2005).

No século XIX, a introdução da técnica e a ampliação da divisão do trabalho, com o desenvolvimento do capitalismo, levaram à necessidade da

universalização do saber ler, escrever e contar. A educação já não constituía ocupação ociosa, e sim uma fábrica de homens utilizáveis. (TRAGTENBERG, 2018, p.184).

Após a conquista da independência, a nação brasileira expressou esforços para unificar e homogeneizar a sociedade, principalmente na educação escolar. Discursava-se que o futuro da nação dependeria da educação, institucionalizando-a de forma obrigatória, pública e gratuita, e não foram poucas as tentativas de modernizá-la (PUCHTA, 2015). Interesses sociais mediados por vontades políticas construíram o sistema educacional.

[...] a educação é uma construção social repleta de subjetividades, de escolhas valorativas e de vontades políticas, dotada de uma especial singularidade, que reside em sua capacidade reprodutiva dentro da sociedade. Ela significa, portanto, uma construção social estratégica, por estar diretamente envolvida na socialização e na formação dos indivíduos e de sua identidade social e cultural. (LIMA, 2011, p.126).

Por conta de novas predileções em busca de uma identidade social inovada, a escola se moldou para ser uma instituição pública, porém a responsabilidade local e familiar para a formação permaneceu. A estrutura política sustentava o controle, situando o aprendiz ao imediatismo da necessidade identitária, à cidadania e aos papéis de trabalho que se afiliavam a um contexto próximo (TORRES; BURBULES, 2004).

A preocupação da educação nesse contexto foi conduzida por muito tempo, formar indivíduos adaptados ao mercado de trabalho, instituindo a “burocracia pedagógica” (TRAGTENBERG, 2018, p.184), cuja estrutura se desenvolvia em três níveis: organização pessoal; programas de trabalho; inspeções e exames.

O sistema burocrático estrutura-se nas formas da empresa capitalista como também na área da administração pública; seu papel essencial são organização, planejamento e estímulo. O sistema burocrático estrutura-se em nível de cargos, que por sua vez se articulam na forma de “carreira”. (TRAGTENBERG, 2018, p.185, grifo do autor).

A instituição escolar passou a ser fundamental para a formação do indivíduo. Ela pode garantir um espaço privilegiado, no qual se evidenciam várias experiências culturais e acolhimentos sociais. Quando bem estruturada e intencionada, é capaz de desenvolver as potencialidades de todos os alunos. Dentre tantas funções, a escola, hoje, é responsável por estimular e desencadear as aprendizagens dos alunos. Portanto, ela exerce um papel muito importante para o desenvolvimento

humano, já que os ensinamentos acontecem ali por meio de relacionamentos entre vários sujeitos e objetos, consigo mesmo e com o mundo.

“Conceber a educação como direito humano diz respeito a considerar o ser humano na sua vocação ontológica de querer “ser mais” [...]” (SACAVINO; CANDAU, 2020, p.123, grifo dos autores). A educação é um processo de constante interação dos indivíduos, e a sociedade, estimulada por este contínuo relacionamento, torna-se cada vez mais exigente. Isso incita um espaço de contradições e opiniões, refletido na dimensão crítica de professores, alunos e comunidade visando à transformação da escola. “[...] Para realizar uma escola em outras bases, é importante compreender as diferenças entre o que ela é e aquilo que queremos que ela se torne” (MACEDO, 2005, p.16).

Devido ao jogo de interesse na organização de tarefas, a escola nos finais do século XIX, articulou-se para além da transmissão de saberes elementares como ler, escrever e contar. Foi nessa época que a ginástica, no Brasil, começou a aparecer no currículo público primário junto com as demais disciplinas (PUCHTA, 2015).

A ginástica apareceu pela primeira vez na instrução pública do Estado de São Paulo logo após a instauração da República, com a reforma da Escola Normal, por meio do Decreto n. 27, de 12 de março de 1890, que converteu em Escola-Modelo [...]. Contudo, o ensino da ginástica apareceu oficialmente no currículo da escola primária paulista, dois anos mais tarde, com a primeira reforma da instrução pública realizada no período republicano, instituída em 1892. Neste mesmo ano, a ginástica também passou a figurar no currículo do ensino público primário de Minas Gerais, por meio da Lei n. 41 de 3 de agosto de 1892, que deu nova organização à instrução pública do Estado de Minas. Na cidade do Rio de Janeiro, identificamos a presença da ginástica junto aos demais componentes curriculares do ensino primário no “Regulamento para as escolas criadas e mantidas pela Câmara Municipal”, com data de 19 de março de 1883. No Paraná, o ensino obrigatório da ginástica para os alunos do sexo masculino das escolas públicas primárias foi instituído em 1882. A decisão em tornar o ensino da ginástica obrigatório nas escolas paranaenses foi tomada pelo então presidente da província – Carlos de Carvalho – no mesmo ano em que a comissão nomeada no município da Corte discutia a necessidade de ampliação do currículo do ensino primário, e que Rui Barbosa escrevia seu famoso parecer sobre a reforma da instrução pública. (PUCHTA, 2015, p. 45-46, grifo do autor).

Devido à introdução da ginástica nos currículos das escolas brasileiras, a qual teve forte influência na integração do componente Educação Física nas instituições educacionais, e ainda, por ser foco desse estudo, dispomo-nos nesse trabalho a interpretar suas particularidades.

A INTRODUÇÃO DA GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Na segunda metade do século XIX e ao longo do século XX, a prática corporal se concretizou pelos métodos ginásticos. O conjunto de saberes, fazeres, valores e comportamentos configuraram sentidos e significados às temáticas corporais, as quais foram fortemente influenciadas pela ética do trabalho, enaltecidos por suas ideias de vigor físico, aliado à força de vontade, higiene, postura corporal e retidão comportamental, condições para uma nação forte rumo ao crescimento e ao desenvolvimento (BRACHT, 2019).

A introdução da ginástica na escola articulou na escola primária uma sucinta modernização do currículo. Os alunos não poderiam ficar sem exercícios físicos, da mesma forma que sua prática desregrada deveria ser combatida. De acordo com Puchta (2015), Rui Barbosa defendia uma educação do físico integral, sã, equilibrada física, moral e intelectualmente. Neste momento, as escolas eram vistas como instituições responsáveis por proporcionar educação integral. A atenção recaía sobre a importância de uma educação harmoniosa, respeitando a educação intelectual, contudo sem perder de vista o equilíbrio no emprego das forças e a preservação da saúde.

Na falta de profissionais com formação específica na área, naquela época eram utilizados os manuais de ginástica como ferramenta pedagógica. Todos eles eram ilustrados e traziam indicações para facilitar a reprodução na íntegra dos conteúdos e dos movimentos, manter a rotina e a disciplina dos estudantes. A prática dos exercícios físicos e a presença da ginástica nas escolas influenciaram a configuração dos espaços e a organização do tempo escolar. Segundo Puchta (2015), a escolarização dos exercícios físicos e da ginástica, incluindo a adoção, a aquisição e a circulação de manuais de ginástica, contribuiu para a constituição da Educação Física como componente curricular.

Essa área de conhecimento foi pensada e mobilizada juntamente com a prática de exercícios físicos e o ensino obrigatório da ginástica nas escolas. A inserção da Educação Física nos sistemas nacionais de ensino teve sua construção

[...] a partir de um conhecimento científico, vale dizer, anatômico e fisiológico do corpo, garantir sua integridade biológica (evitar doenças e sua degradação) e potencializar sua capacidade (física) de ação: uma intervenção racional nos corpos (organismos) visando a torná-los mais

capazes; um projeto que visava ao domínio e potencialização racional do corpo. (BRACHT, 2019, p.37).

Sobre essas ideias, em meio a artifícios de ordem, organização e saneamento de corpos para torná-los eficientes e fortificados, muitos aderiram ao esporte, defendendo-o como “método de ginástica ou de Educação Física” (BRACHT, 2019, p.43, grifo do autor).

[...] Isso significou a opção pela reprodução de modelos de atividades físico-esportivas formais, sem considerar as características e necessidades do aluno e do meio ambiente; pelo papel passivo do aluno, cumpridor mecânico de ordens emanadas da autoridade docente, sem direito a pensar por si próprio; pela reprodução das características do trabalho – seriedade, obrigatoriedade, limitações de tempo e espaço, valorização do resultado; pela intervenção de autoridades externas na resolução de conflitos, limitando a aprendizagem social e a capacidade de os próprios alunos gerenciarem uma atividade grupal; e por fim, pelas regras predeterminadas e inquestionáveis, dificultando a compreensão de sua função e de seu processo de elaboração. (BETTI, 2020, p. 189-190).

Com o “projeto de potencialização racional do corpo” em vigor, a formação de professores de Educação Física teve início vinculada às forças armadas, aos médicos e aos militares que, devido aos seus conhecimentos específicos, influenciaram e difundiram essa carreira. Eles geraram projetos pedagógicos e estruturas curriculares vertidas ao caráter biomédico, higienista e militar, com enfoque disciplinador, normativo e moral, formando instrutores de ginástica com o objetivo claro de atender à demanda para a jornada de trabalho e de regenerar a raça. Em 06 de novembro de 1969, foi instituído um Currículo Mínimo, por meio da Resolução n.º 69, do Conselho Federal de Educação, que estabelecia as disciplinas desportivas, conservando, ainda, a dimensão biomédica como fundamental para a formação do profissional da área. Elas se apresentavam associadas ao ensino de temas, como a ginástica, mantendo os conhecimentos sobre os códigos e o desenvolvimento das modalidades esportivas, valorizando com isso, os mais habilidosos, os movimentos mecanizados e técnicos (ALMEIDA, 2012; BETTI, 2020; BRACHT, 2019).

À medida que o esporte foi caindo no agrado da sociedade e se afirmando política e economicamente, a Educação Física escolar foi se rendendo à cultura esportiva, priorizando a prática do esporte nessas aulas. Da forma que a Educação Física era conduzida, prevalecia a preparação do adulto responsável, sério e

obediente, sem levar em consideração a parte lúdica do esporte, somente o aspecto virtuoso.

A essência dos exercícios físicos e da cultura corporal é decorrente desse processo de produção, das relações sociais, inerentes da modulação da sobrevivência diária, das intervenções políticas, econômicas, da relação com a natureza e entre a própria comunidade. Cerceada pelo interesse das classes sociais e do modo de produção capitalista, a manifestação corporal adquiriu duplo significado, seja quando a ludicidade se impôs sobre a competitividade, enfatizando que a criança precisava ser criança e poder brincar na escola sem a preocupação com o desempenho e aptidão física, seja a competitividade e a espetaculosidade da prática se impondo como mercadoria (ALMEIDA, 2005).

Essa ambiguidade se deve ao fato de que o homem de produtor, individualista, competitivo se deslocava ao esporte, “[...] o seu aspecto virtuoso era a base do projeto pedagógico da Educação Física” (BRACHT, 2019, p. 45). Uma receita certa para a imposição de regras e a seleção de talentos, engendrando na escola uma nova cultura. Já o lazer e a recreação se relacionavam à ocupação sadia, importante para o rendimento mental e corporal, numa pluralização dos sentidos. O primeiro condizia com a privatização dos sentidos, contrapondo-se ao segundo, o que fez a Educação Física perder sua força hegemônica, e um novo discurso de estilo e qualidade de vida surgiu.

De certa forma, além de perder sua hegemonia este componente curricular perdeu orientação. Visto por muitos, inclusive no ambiente escolar, como escada para outras disciplinas, com viés disciplinador, esportivo e metódico, ou por momento de brincadeiras livres sem cunho pedagógico, colocando em dúvida, inclusive, a legitimidade deste componente curricular na escola.

Foi a partir da década de 1980 que a formação e a necessidade de uma nova identidade para a Educação Física fizeram vários estudiosos produzirem outras perspectivas para a área. O principal questionamento desses estudos foi a aversão à exclusão dos alunos, fortalecendo a diversidade da cultura do movimento. Então se fez necessária uma nova resolução do Conselho Federal de Educação (CFE).

Em 1987, ao reconhecer a dinâmica da evolução da área e a diferenciação da realidade regional do seu mercado de trabalho, o Conselho Federal de Educação emitiu a Resolução CFE 03/87 que possibilitou a oferta de cursos de Licenciatura (exclusivo para atuação no ambiente escolar) e o curso do

Bacharelado (voltado para atuação no ambiente não escolar) em Educação Física. (ALMEIDA, 2012, p.36).

Porém, nem todas as Instituições de Ensino Superior aderiram a este novo formato e mantiveram os cursos como formação plena, Licenciatura e Bacharelado de forma ampliada. Desta forma, a seleção da matriz curricular deveria contemplar disciplinas voltadas tanto para a atuação escolar quanto para o não escolar e, por pertencerem ao currículo esportivo, mantiveram a Ginástica Artística e a Ginástica Rítmica em quase todos os cursos (ALMEIDA, 2012).

De 1987 para cá outras resoluções e pareceres foram se adequando às novas necessidades determinadas culturalmente. Nos dias atuais vigora a Resolução n.º 6, de 18 de dezembro de 2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e outras providências.

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer. [...] Art. 5º Dada à necessária articulação entre conhecimentos, habilidades, sensibilidade e atitudes requerida do egresso para o futuro exercício profissional, a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura [...]. (BRASIL, 2018b, p.1).

Diante de tamanha articulação visando atender às necessidades sociais com os eixos/setores da saúde, do esporte, da cultura e do lazer e os da formação de professores, a graduação precisa de um nivelamento de conteúdos, sugerindo mais elementos que requerem a compreensão de uma formação dos sujeitos na Universidade.

Além dessas normativas reguladoras nas Instituições de Ensino Superior, a Educação Básica brasileira também teve um grande salto educacional graças à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996. Desde então, é ela que garante a educação em diferentes níveis de ensino de forma gratuita como dever do Estado, reforçada na Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009.

Art. 1º Os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, passam a vigorar com as seguintes alterações: “Art. 208. I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade,

assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR). VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (NR). (BRASIL, 2009).

As mudanças mais significativas ocorreram na organização da produção científica da área e sua relação com o conhecimento e com a informação, sem contar o reconhecimento da Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica, dando sequência às novas emendas e determinações legais.

Conforme o art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n.9.394 de 1996 [Brasil, 1996], com nova redação instituída pela Lei n.12.796/2013 [Brasil, 2013]), os currículos da Educação Básica devem ter uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Em seu inciso 3.º, o referido artigo, conforme alteração proposta pela Lei n.10.793/2003, determina que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica”, e especifica ainda os casos em que sua prática é facultativa ao aluno (Brasil, 2003). Determina ainda o inciso 2.º do art. 35-A, incluído na LDB pela Lei n.13.415, de 2017, que “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”. (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019, p.35).

Em 1997, dentre as normativas que regem a educação, foram propostos pelo governo federal os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para servir de referencial ou de instrumento ao apoio pedagógico. Para o componente curricular de Educação Física, o objeto de ensino significa as diferentes manifestações da cultura corporal.

O ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura, na medida em que tudo o que faz está inserido num contexto cultural, produzindo e reproduzindo cultura. O conceito é aqui entendido como produto da sociedade, da coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os. (BRASIL, 1997, p. 23).

Sintetizando a posição da Educação Física no transcorrer do tempo, sua trajetória evidencia uma busca por mudanças valorativas para a sociedade brasileira, partindo de um viés biológico, norteado pelas concepções médicas, patrióticas, militares, higiênicas e eugênicas com raízes europeias, ancorando-se na educação do corpo, pautado nos métodos ginásticos e nos hábitos saudáveis. Com a revolução industrial nasceu o tecnicismo, que priorizava a repetição de gestos e de

exercícios, “corpo máquina”, mecânico e a competitividade. A Educação Física tornou-se sinônimo de esporte, marcando sua presença na escola como uma disciplina para desenvolver aspectos motores, biológicos e psicológicos. A partir da década de 1980, em detrimento desse método de prevalências dos mais fortes e talentosos, começaram a surgir críticas, que levaram a um novo itinerário, empenhado na função social. Iniciava-se, assim, um investimento numa linha mais reflexiva, que procurava compreender o movimento humano como uma ação carregada de gestualidade. A cultura corporal passou a ter maior significância e, conseqüentemente, foi inserida nos currículos escolares como pertencente à área da linguagem.

A ideia de uma Educação Física hegemônica perdeu força. Descaracterizava-se seu caráter de ser única e verdadeira e deixava de ser orientada apenas pela ideia de corpo produtor e disciplinado, passando a ter mais do que uma possível leitura.

Recentemente a Educação Física foi contemplada na área de Linguagens pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta seu vínculo à dimensão cultural e significado social.

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. (BRASIL, 2018a, p. 211).

Esses documentos nos apresentam possibilidades de organizações para as práticas pedagógicas. A ginástica, assim como outras modalidades esportivas e demais práticas corporais, são possíveis de serem ministradas nas aulas de Educação Física escolar. É direito dos alunos conhecerem as diversas manifestações corporais e culturais do Brasil e do mundo. As experiências gímnicas proporcionam aos alunos realizarem diferentes movimentos e aprenderem conceitos e habilidades importantes de serem oportunizados na escola. No entanto, cada Secretaria de Educação, em suas diretrizes curriculares e projetos pedagógicos das escolas, se diferenciam quanto à estruturação dos conteúdos nos diferentes níveis e anos de ensino, atribuindo maior ênfase a determinados conteúdos e temas. E, por conta do entendimento das prioridades a serem desenvolvidos em cada unidade

escolar, não há garantia de efetiva concretização e contemplação de tudo que este componente curricular abrange.

Uma vez que a Educação Física (E.F.) faz parte da sociedade, portanto, sofre influência dela. Sua abrangência dentro da instituição escolar vai depender da atribuição conferida aos educandos no processo de formação humana. Sua prática possibilita vivências e experiências vindas da sociedade, vertendo-se à abertura de mudanças e de significados, de reflexões, de democratização de saberes e interesses.

Mudanças societárias reconfiguram fenômenos sociais e os conceitos que os informam, o que exige do discurso legitimador da Educação Física um esforço no sentido de pensar sua função educativa coadunando-a com as sempre novas significações. (BRACHT, 2019, p. 217).

A E.F., no decorrer dos anos, esteve à procura de sua identidade tanto no âmbito escolar como em toda a sociedade. Em meio à sua abrangência como cultura corporal, na contemporaneidade, essa área de conhecimento estabeleceu uma relação crítica do seu desenrolar na instituição, a partir de sua diversidade e importância.

O sistema educacional brasileiro se divide em Educação Básica e Ensino Superior. Na LDB-9394/96, a Educação Básica encontra-se estruturada em etapas e modalidades de ensino, que compreendem Educação de Jovens e Adultos, Indígena, do Campo, Quilombola, Profissional e a Educação Especial. Com a modificação na LDB em 2006, as etapas do Ensino Básico englobam: Educação Infantil - 0 a 5 anos, Ensino Fundamental – 6 a 14 anos e o Ensino Médio – 15 a 17 anos.

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa das três, sendo organizada pela BNCC em duas fases: anos iniciais – 1.º ao 5.º ano (Fundamental I) e anos finais – 6.º ao 9.º ano (Fundamental II). Esse trabalho se restringe aos anos iniciais do Ensino Fundamental (Fundamental I).

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL

A fase inicial do Ensino Fundamental equivale às idades das crianças entre 6 a 10 anos. Nesta faixa etária, as aulas devem privilegiar o crescimento físico e o desenvolvimento motor dessas crianças. De acordo com Gallahue e Donnelly

(2008), e respeitando o nível de ensino desta pesquisa, são classificadas da seguinte forma: 1.^a infância - crianças entre 6 e 8 anos de idade e 2.^a infância – crianças entre 8 e 10 anos de vida. Segundo os autores, ao longo desse período, mudanças relacionadas ao aspecto físico, motor, cognitivo, afetivo e social, precisam ser relevadas nas aulas e articuladas às experiências obtidas nos anos anteriores, promovendo a continuidade da trajetória de crescimento a ser vivida no ambiente escolar. Em sendo assim, contribuir-se-á para a evolução e o desenvolvimento das crianças, visando sua formação humana, a partir de diferentes atividades propostas neste componente curricular.

Preocupar-se com o aspecto motor é importante, entretanto, ao serem elaboradas as atividades, cumpre considerar e reconhecer o nível de amadurecimento cognitivo e emocional que delinea essa fase de ensino (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012b). Gallahue e Donnelly (2008), atentos a essa importância e com base em seus estudos, apresentaram uma síntese de características específicas de cada dimensão do desenvolvimento. Para simplificar, a Figura 1 reproduz um recorte dessas características. Por conta do nível de ensino abordado no presente estudo, a ênfase está em crianças na 1.^a infância, com foco nos 1.^o e 2.^o anos escolares (6 e 7 anos), e na 2.^a infância, com foco no 3.^o ao 5.^o ano escolar (8 a 10 anos).

Figura 1. - Características desenvolvimentistas

Características de desenvolvimento	1. ^a Infância – 1. ^o e 2. ^o ano	2. ^a Infância – 3. ^o ao 5. ^o ano
MOTORA	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades perceptivo-motoras são desenvolvidas rapidamente, mas ainda existe confusão na consciência corporal, direcional, temporal e espacial. - Desenvolvem e refinam rapidamente as habilidades fundamentais motoras em uma variedade de capacidades. - Preferem correr a andar. - O controle motor grosso é desenvolvido geralmente antes do controle motor fino. 	<ul style="list-style-type: none"> - O lado dominante é fortemente estabelecido. - O tempo de reação melhora. Dificuldade com a coordenação olho-mão e olho-pé no início, mas ao final do período são geralmente bem estabelecidos. - Frequentemente possuem baixos níveis de resistência. - Habilidades motoras fundamentais começam a ser combinadas e refinadas, estão ávidas para serem apresentadas a uma variedade de práticas corporais.
COGNITIVA	<ul style="list-style-type: none"> - São capazes de expressar seus pensamentos e ideias verbalmente. - Possuem uma imaginação fantástica, imitam símbolos e ações com baixa preocupação com a exatidão e sequência dos movimentos. - As crianças aprendem o “como” e o “porquê” de suas ações através de brincadeira ativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atenção frequentemente focalizada em atividades de interesse pessoal. - Intelectualmente curiosas e ávidas para saberem “o porquê” das coisas. - São ávidas para aprender e para agradar aos adultos, mas precisam de assistência e orientação para tomar decisões. - Têm boa imaginação e mentes extremamente criativas, mas a percepção

	- Fase pré-operacional do desenvolvimento, resultando em um período de transição de comportamentos auto satisfatório para comportamentos fundamentais socializados.	de si frequentemente predomina. - Suas habilidades de pensamento abstrato no início são limitadas, aprendem melhor com exemplos concretos.
AFETIVA	<ul style="list-style-type: none"> - São geralmente egocêntricas e acreditam que todos pensam iguais. Parecem sempre estarem discutindo e têm dificuldade em compartilhar. - São temerosas de novas situações, tímidas e sem vontade de abandonar a segurança do que é familiar. - Estão começando a distinguir o certo do errado e desenvolver a consciência. - O autoconceito é rapidamente desenvolvido. Oferecer às crianças experiências orientadas pelo sucesso e reforço positivo é especialmente importante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os interesses de meninos e meninas são semelhantes no início deste período, mas rapidamente começam a divergir. Ambos gostam de atividades de auto-teste como uma maneira de experimentar e testar suas habilidades desenvolvidas. - A interação dentro de um grande grupo e o conceito de trabalho em equipe melhoram durante este período. - São frequentemente agressivas, orgulhosas, autocríticas e impulsivas. - Aceitam a autoridade e são conceitualmente conscientes sobre o que é "justo". - São aventureiras e ávidas para se envolverem em atividades "perigosas" e "secretas".

Fonte: Baseado em Gallahue e Donnelly (2008, p. 47-48)

No processo de desenvolvimento existem variáveis consideráveis, diversos fatores externos e internos que influenciam as características individuais, podendo ser notadas na média de crescimento, nas capacidades motoras, no controle motor, na desenvoltura em se expressar, de pensar abstratamente, de interagir com os outros, entre outros aspectos (GALLAHUE; DONNELLY, 2008). Por isso, a atividade proposta na aula deve ampliar os níveis culturais e ser capaz de transcender as experiências vividas nela, favorecendo a aprendizagem por meio de um ambiente de interação e integração, que estimule o aluno a conhecer o seu entorno e sentir-se pertencente a ele, que desperte ações de responsabilidade e união.

As crianças, em sua maioria, têm muita energia e sempre que possível brincam, e através das brincadeiras exploram movimentos que podem levá-las à descoberta de seus potenciais, habilidades, dificuldades e limitações. As aulas de E.F. são excelentes oportunidades para isso, podem ensinar numa perspectiva lúdica, até mesmo porque "[...] afirmar o lúdico seria afirmar o humano do homem, salientando características altamente desejáveis, como liberdade, autonomia, criatividade, prazer [...]" (BRACHT, 2019, p.72), além de estimular os seus potenciais e ampliar seu vocabulário motor.

Para Gallahue e Donnelly (2008, p. 13), a aula de E.F. planejada numa abordagem desenvolvimentista:

[...] é um laboratório de aprendizado no qual as crianças aprendem a mover-se e aprendem através do movimento, através da execução de atividades baseadas nos princípios saudáveis de desenvolvimento infantil, vinculados às suas próprias necessidades, interesses e habilidades únicas.

Cabe ainda reforçar que

Valorizar essa área de conhecimento não significa adotar métodos internacionais, nem militarizar ou ainda formar atletas, mas *oportunizar* aos alunos um espaço de aprendizagem contextualizada acerca da cultura humana, estimulando suas inteligências, permitindo a exploração de seus potenciais de expressão corporal e aperfeiçoando suas relações interpessoais. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012b, p.17).

Para que a E.F. cumpra seu papel perante a sociedade dentro da instituição escolar, será preciso o comprometimento do professor e objetivos desenhados para cada aula. Requer consciência do que se deseja fazer, para que fazer, por que fazer, como fazer e quando fazer. Não se trata realizar qualquer movimento, afinal, movimentar-se e brincar por si só são significativos para o desenvolvimento da criança, e elas já os fazem sem a necessidade de um professor mediador. Na brincadeira, a realidade e a fantasia se misturam, oportunidade para que a manifestação corporal e a experiência cultural individual e/ou coletiva sejam consideradas. Ocasão propícia de conhecer as necessidades e os interesses de cada um, além de poder incentivar os alunos às práticas de atividades, a se organizarem, inventarem novos movimentos e novas brincadeiras, transcendendo o simples fazer.

As práticas desenvolvidas nas aulas de Educação Física Escolar para crianças até 10 anos de idade, correspondem às experiências essenciais para a solidificação dos aspectos primordiais constituintes da vida futura dos alunos, portanto, quanto melhor forem organizadas, mais significativas serão. (MOREIRA; PEREIRA; LOPES, 2009, p.116).

Contudo, a responsabilidade do desenvolvimento da criança deve ser partilhada entre família, comunidade e escola, articulando as suas funções de maneira integrada. O professor de E.F. atua como mediador do conhecimento sobre as práticas da cultura corporal, semeadas pelas organizações sociais, em especial, nos movimentos vivenciados dentro e fora da escola. Suas aulas devem privilegiar motricidade, cognição, criatividade, sensibilidade e afetividade, contempladas em jogos, danças, ginásticas, lutas, esportes e em práticas corporais de aventura.

Gallahue e Donnelly (2008, p.10) definem objetivos como: “[...] a finalidade ou intenção envolvida naquilo que fazemos [...]”, os autores ainda complementam que o “[...] objetivo é o elemento que guia o professor na seleção de estratégias educacionais apropriadas”.

Os objetivos podem ser amplos ou específicos, mas sempre direcionados às necessidades dessa fase, levando em conta as expectativas das crianças. É preciso estabelecer metas, ter intenções em curto, médio e longo prazo. Os autores reiteram que “[...] em educação, metas são intenções em longo prazo, medidas através da aquisição de uma série de objetivos” (GALLAHUE; DONNELLY, 2008, p.10).

O objetivo primário da E.F. abrange as habilidades de movimento, o qual possibilita estabelecer objetivos gerais como, por exemplo, aprimorar a força muscular, a flexibilidade, o equilíbrio corporal e todo o desenvolvimento motor do aluno. Os objetivos específicos, como saltar ou equilibrar-se em um pé só, podem ser atingidos em curto espaço de tempo; e, em longo prazo, há metas como aquisição do vocábulo motor, habilidades motoras e melhora da capacidade física (GALLAHUE; DONNELLY, 2008).

A E.F. também assegura um relacionamento com o Lazer e com a Arte, o que pode conduzir, por exemplo, à recreação, ao gosto por exercícios físicos como entretenimento ou desafio pessoal, à confecção de brinquedos ou aparelhos ginásticos e à dança. Momentos estes que podem possibilitar aos alunos expressarem naturalmente sua criatividade, emoções e pensamentos, além de exercitarem aquilo que mais gostam de fazer: brincar, imaginar e criar. Refletir sobre os seus objetivos, desenhados para cada aula, é ter clareza das intenções educacionais, pois são elas que definem a prática pedagógica do professor.

Tanto o lazer quanto a arte são tratados, infelizmente, com importâncias secundárias no contexto escolar, vividos em momentos reduzidos no ano letivo, por exemplo, em pequenos eventos escolares ou em datas comemorativas, eventos comunitários ou em apresentações de trabalhos. Uma evidência recorrente dessa realidade são as festas juninas, as quais, muitas vezes são momentos únicos desta interdisciplinaridade entre E.F., Arte e o Lazer, que vai desde a confecção, a decoração, a escolha da música, das brincadeiras, o ensaio da quadrilha junina numa expressão de movimentos característicos, até a apreciação do resultado da festa. Isso acontece quando os professores permitem de forma lúdica o envolvimento dos alunos no processo. Mas, se trocarem esses momentos pela

compra de artigos de decoração prontos, atribuindo a responsabilidade de toda a organização somente aos adultos, perde-se grande oportunidade educativa.

Em São Roque, havia no final da década de 1990 e início de 2000, as manhãs de Lazer, uma iniciativa pública realizada, nos finais de semana, nas praças públicas da cidade e nas periferias, com o trampolim (antigamente conhecido como cama elástica), para vivência da Ginástica de Trampolim, colchões para Ginástica Acrobática, além de gincanas, peças teatrais, música e pintura. Esse evento unia o Esporte, a Cultura, a Educação, o Turismo e o Lazer. Esses momentos ampliaram o conhecimento das práticas gímnicas, mas infelizmente, essa atividade se perdeu, por conta das trocas de gestão pública.

A criatividade, a sensibilidade e a expressividade humana são inerentes do ser humano, importantes preceitos para a formação do indivíduo, que podem ser estimulados no espaço escolar, principalmente nas aulas de Educação Física.

Betti e Gomes-da-Silva (2019) reforçam as preocupações com os objetivos desse componente curricular por ser amplo e complexo. A atenção dos autores citados direciona-se tanto para a formação humana nos diferentes aspectos – motor, cognitivo, perceptivo, social, afetivo, político e moral –, quanto para a melhoria da saúde nas questões epidemiológicas da qualidade de vida, da prevenção e da reeducação motriz.

Os PCN (BRASIL, 1997) apontam como objetivo geral de área para o Ensino Fundamental a capacidade de respeitar a diversidade social e cultural. Especificamente para a E.F., o documento ressalta o desenvolvimento das capacidades físicas, abrange a autopercepção, o autoconhecimento que o aluno tem sobre seu corpo, nas expressões de movimentos e sentimentos, na superação de suas dificuldades, conduzindo o corpo na perspectiva de uma linguagem.

A BNCC, para esta área de conhecimento, explica a área de Linguagens como:

[...] A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil. (BRASIL, 2018a, p.61).

Toledo (1999) aponta objetivos e metas que vão ao encontro das perspectivas da área, que são:

[...] contribuir para que os alunos desfrutem da pluralidade das manifestações da cultura corporal do Brasil e do mundo; solucionem problemas de ordem corporal, em diferentes contextos; conheçam a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal, conquistem seu direito de cidadania ao reivindicarem espaços e projetos adequados para atividades corporais de lazer [...] A vivência corporal, concomitante à vivência de valores, seu aprendizado e utilização, buscando melhor qualidade de vida na direção da conquista da cidadania. (TOLEDO, 1999, p.59).

Para traçar as metas desejadas, para qualquer área, é preciso organizar todo o trabalho, elaborar um planejamento, em que se articule as atividades e suas estratégias. Essas etapas, importantes tarefas do mediador, requerem reflexão sobre os objetivos a serem atingidos, considerando as experiências anteriores dos alunos e apontando caminhos a percorrer. Planejar o quê e como ensinar é estar em sintonia com a abordagem pedagógica adotada pela escola. É uma ação do docente necessária do que deseja despertar, promover, construir, com a prudência de considerar a realidade da instituição escolar e o nível de desenvolvimento dos alunos (MOREIRA, 2009, p. 52).

Ao professor de Educação Física cabe a missão de cumprir com a tarefa de planejar ações organizadas, objetivas, precisas, tendo por finalidade contribuir para o desenvolvimento pleno, não no sentido de totalidade, até porque seria um equívoco afirmar que a Educação Física consegue fazê-lo, mas de oportunizar experiências possíveis de contemplar todas as dimensões de desenvolvimento das crianças e adolescentes, com vistas à formação e capacitação humana.

O autor ainda reforça que

[...] o ato de bem organizar uma aula é extremamente necessário para que a aprendizagem seja significativa para o aluno, prepará-la requer cuidados, que vão desde a construção de um diagnóstico que apresente as características da realidade, a determinação dos objetivos, a seleção dos conteúdos que serão explorados, os métodos e as técnicas que serão utilizadas para intermediar a aprendizagem dos alunos, os espaços e a estrutura necessárias, bem como serão conduzidos os procedimentos avaliativos. (MOREIRA; PEREIRA, 2009, p.60).

Portanto, organizar as ações pedagógicas, com base nas características da faixa etária do aluno, é essencial, tendo em vista o desenvolvimento dele.

Gallahue e Ozmun (2005) indicam as fases do desenvolvimento motor para os anos iniciais do Ensino Fundamental: na faixa etária de 6 a 7 anos, aproximadamente, ocorre a transição da fase motora fundamental, equivalente ao

estágio maduro, para a fase motora especializada, correspondente ao estágio transitório, conferido às crianças de 7 a 10 anos de idade.

Ao considerar a sequência escolar, cumpre prestar atenção às boas experiências vivenciadas nos anos anteriores, para explorar o acervo motor das habilidades adquiridas ou previamente desenvolvidas e prosseguir para novos movimentos. No entanto, os autores alertam que:

[...] embora o desenvolvimento esteja relacionado à idade, ele não é dependente dela. A idade cronológica meramente fornece estimativa aproximada do nível de desenvolvimento do indivíduo, que pode ser mais precisamente determinado por outros meios. (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p.12).

O profissional atento e ciente das especificidades dessa fase de ensino, poderá oferecer novas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem em aulas permeadas pela ludicidade e pautadas em situação-problema. Além de promover ações que permitam ao aluno executar movimentos corporais conscientes, os quais podem ser somados à manipulação de objetos como arcos, cordas, maçãs, fitas, bolas, balões, caixas, jornais, dentre outros.

A intenção do professor em educar, somada a uma didática adequada, poderá preparar o aluno para situações novas de movimento e para superar desafios. Mas para tal, o professor precisa organizar seu ensino, delinear seus objetivos, estabelecer metas, para transformar problemas e desafios em possibilidades de construção de conhecimento.

Nista-Piccolo (1988, p.136-137) listou uma série de quesitos a serem considerados, quando na elaboração de atividades e ações a serem realizadas durante a aula:

- definir bem os objetivos para facilitar o caminho que se vai traçar;
- determinar os princípios metodológicos do processo ensino-aprendizagem que realmente vão proporcionar o desenvolvimento do educando;
- organizar e estruturar as tarefas propiciando a integração dos alunos;
- selecionar as atividades relacionando-as com a sequência normal de desenvolvimento motor;
- graduar as dificuldades partindo do simples para o complexo, propondo sempre atividades que estejam no nível de maturação da criança em todos os aspectos do comportamento;
- identificar as implicações individuais que possam ocorrer, buscando conhecer os alunos para poder compreender os diversos comportamentos;
- estimular a participação do educando nas aulas colocando para eles a importância da Educação Física na sua vida;

- variar tanto as atividades como o material proposto em aula para se trabalhar, mas estar sempre atento ao período de “familiarização” da criança com o aparelho até então desconhecido;
- reforçar as atitudes espontâneas e criativas do aluno, principalmente no que se refere ao movimento;
- respeitar o ritmo próprio da criança, permitindo que seu ritmo flua antes de impor um ritmo determinado;
- buscar atividades que desenvolvam e, portanto, exijam atenção do aluno na execução de um movimento;
- não enfatizar as comparações de desempenho permitindo que o próprio executante desenvolva seu senso crítico a partir do seu insucesso na realização das atividades;
- observar as dificuldades do aluno, procurando mostrar que seus erros não determinam um fracasso, fazendo despertar interiormente a liberação de “entraves” que impedem a harmonia dos movimentos;
- abordar as inaptidões sem criticá-las, conhecendo antes de tudo, aonde se localiza a falha da execução, ou seja, em qual mecanismo do movimento se encontra o problema.

Enfim, todo o processo que vai desde a preparação até a execução das atividades em aula precisa ser cuidadosamente organizado: definir o objetivo, selecionar estratégias, estabelecer conteúdos adequados à realidade da escola e às características do aluno, estar atento aos sinais que ocorrem na dinâmica da aula, incentivar o aluno a lidar com os seus erros e potencializar seus acertos.

Dessa maneira, a aula é o momento central da atuação docente ou momento primordial de realização do ensino escolar, destacado pela intervenção, pela mediação e pela construção de conhecimentos.

Todavia,

Uma aula de Educação Física não fica totalmente definida, fechada, pelo interesse-planejamento do professor, nem pelo interesse-ação dos aprendentes, mas por ambos, em interação com o contexto físico e social em que a aula se realiza. (BETTI; GOMES-DA-SIVA, 2019, p.122).

O planejamento escolar não deve ser algo restrito da primeira semana do ano letivo, sua revisão, adaptação e avaliação devem ocorrer ao longo de todo o ano (MACEDO, 2005). Quanto mais preparado o professor estiver para ministrar suas aulas, mais facilmente se adaptará aos imprevistos que ocorrem no ambiente escolar. Planejar é uma prática docente e quanto mais ele o fizer mais experiente se tornará. Imprevistos como chuvas, ausência de outros professores, além de outros acontecimentos inusitados exigem replanejamentos. “Agir na urgência decidir na incerteza” são saberes necessários à profissão docente, segundo Perrenoud (1999). O ato de planejar viabiliza a prática do replanejar adequadamente. Com o objetivo definido, uma adaptação da atividade por conta de imprevistos sempre será viável,

sem perder a essência da aula. Planejamento deve ser flexível e não fechado ou restrito a mudanças, e por isso, ser sempre revisto.

Muitas vezes as aulas de E.F. se restringem à delimitação de temas, especialmente esportes coletivos, como queimada e vôlei em círculo, ou como aula livre, sem intervenção ou intencionalidade pedagógica, organizadas livremente pelos próprios alunos. Tal realidade precisa ser mudada. E o professor é responsável por isso, mas, para tanto, repetindo, o professor precisa entender a significância de planejar seu ensino, definir onde quer chegar, que metas quer alcançar, entender a realidade em que seu aluno está inserido, quais necessidades motoras pode trabalhar, de que modo suas aulas podem ser mais lúdicas. Em suma, recai sobre o professor transformar a visão que muitos têm das aulas de E.F.

2.2 COMPONENTES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A E.F. escolar caminha para uma significativa relação com o universo educacional, demandando condições mais igualitárias e participativas da sociedade. Busca-se cada vez mais a democratização escolar, uma escola aberta a experiências, ao debate, ao encontro de culturas e à confluência da diversidade de práticas corporais dos variados grupos sociais. Tal busca fomenta o contato com diversos conhecimentos que, sob a percepção atenta do mediador, converte-os em novos saberes educacionais (NEIRA, 2017).

A Lei Federal n.º 13.005/2014 institui o Plano Nacional de Educação e dispõe sobre a gestão democrática como uma de suas diretrizes. Dialogando com a LDB n.º 9.394/1996 e com uma demanda histórica da classe docente e da sociedade, ela favorece a socialização do poder institucional e a constituição de um ambiente mais adequado ao ensino e à aprendizagem.

Na perspectiva participativa e democrática, a integração do professor de E.F. com os demais sujeitos da escola permite definir juntos que tipo de educação deve ser trilhada ao longo das inúmeras possibilidades existentes. É no cumprimento dos dispositivos legais, no fazer coletivo envolvendo diversos sujeitos do âmbito escolar, que a estruturação do Projeto Político-Pedagógico é constituída, a qual pode ser consultada e expressa no planejamento do professor (MOREIRA, 2009). A viabilidade da organização dos conhecimentos da E.F. se faz de acordo

com os documentos norteadores que abrangem a proposta do Projeto Político Pedagógico, a BNCC e o currículo, elaborado pelo professor.

A sociedade requer, cada vez mais, pessoas dinâmicas, autônomas e criativas para lidar com a versatilidade do cotidiano que se transforma diariamente, portanto, escolher quais conhecimentos devem ser ensinados nem sempre é tão simples como aparenta.

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos e atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. (BRASIL, 2018a, p. 217).

O importante é ter em mente que, ao ensinar algo, se almeja mediar o conhecimento a ser adquirido pelo aluno e, para tanto, o conteúdo escolhido deve oportunizar que o aluno atribua significado a ele. É preciso oferecer possibilidades de exploração de movimentos, de criação, de expressão, além de favorecer a vivência e a interpretação dos gestos.

Não se trata de pensar apenas na exercitação física ou no momento de gastar energia, mas também de fornecer subsídios para que o aluno se situe no contexto da cultura corporal de forma crítica e autônoma, apropriando-se do conhecimento proposto.

[...] O conteúdo da Educação Física assume assim um duplo caráter: trata-se de um saber fazer e de um saber sobre esse fazer. Outro aspecto importante que deriva desse entendimento do objeto/contéudo da disciplina (Educação Física) é que o saber fazer e o saber sobre esse fazer devem ser tematizados de forma historicizada, para que fique claro para alunos que essas formas de movimento são construções socioculturais que abrigam significados datados. (BRACHT, 2010, p.3).

Os PCN (BRASIL, 1997, p.35) indicam os conteúdos organizados em três blocos, articulados entre si, sugerindo que esses conteúdos sejam desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental, com a função de evidenciar os objetos de ensino e aprendizagem em formato de temas. São eles:

-  Esportes, jogos, lutas e ginásticas.
-  Atividades rítmicas e expressivas.
-  Conhecimento sobre o corpo.

Do mesmo modo, a BNCC propõe os objetos de conhecimento, agrupando-os em seis unidades temáticas que são: Brincadeiras e jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas corporais de aventura.

Cada unidade temática caracterizada na BNCC, ou temas apresentados nos blocos de conteúdos adotados pelos PCN, abrange diferentes modalidades ou práticas corporais. Os temas referem-se aos saberes e aos fazeres como objeto de ensino, sendo os conteúdos determinados pelas intenções do que se espera que o aluno aprenda, ou seja, cada tema comporta diversos tipos de conteúdos.

No plano especificamente motor, os conteúdos devem abordar a maior diversidade possível de possibilidades, ou seja, correr, saltar, arremessar, receber, equilibrar objetos, equilibrar-se, desequilibrar-se, pendurar-se, arrastar, rolar, escalar, quicar bolas, bater e rebater com diversas partes do corpo e com objetos, nas mais diferentes situações. (BRASIL, 1997, p. 48).

Há nos PCN uma ampliação da concepção de conteúdo, proposta baseada em César Coll, que atribui aos conteúdos a operacionalização dos objetivos através de ações pedagógicas, cuja seleção faz menção sobre a apropriação do saber em busca de uma nova significação de seus conceitos e fatos – dimensões conceitual e factual, de seus procedimentos –, dimensão procedimental e de seus valores, normas e atitudes – dimensão atitudinal.

Toledo (1999) também se baseou nesse autor e em Juan Pozo, trazendo reflexões e sugestões para a prática da ginástica na escola, a partir de um paralelo que traçou com sua teoria, que são:

Conteúdos factuais e conceituais: Todos os dados ou fatos referentes à evolução histórica da ginástica são informações “universais”, as quais podem ser utilizadas pelo professor, se auxiliarem o aluno a compreender e a identificar esta área de conhecimento com a atualidade.

[...] o que diferencia basicamente os fatos ou dados dos conceitos é que o primeiro é mais literal, ou seja, apesar de poder ser interpretado, possui uma única “leitura” universalmente aceita e praticamente imutável até aquele momento.

Já os conceitos permitem diferentes interpretações, uma vez que seu significado possui duas vertentes: uma geral, pré-estabelecida culturalmente, e uma individual, traduzida pela interpretação e significância do indivíduo acerca daquele conceito. (TOLEDO, 1999, p. 123-124).

Ao esmiuçar esse conceito, a autora o dividiu em três fases, contando com a mediação do professor, para vincular o conhecimento prévio ao aluno e o conteúdo que deseja desenvolver.

A 1.^a fase refere-se à contextualização dos elementos constitutivos no universo da ginástica, trazendo conexões com exercícios localizados, características dos aparelhos, manejo de aparelhos, elementos acrobáticos e elementos corporais ou ginásticos. Utilizando-se dessas conexões descreve definições, caracterizações e exemplos de cada item, os quais possibilitam ao leitor assimilar uma gama diversificada de movimentos específicos da modalidade. A 2.^a fase caracteriza-se pela combinação dos elementos vivenciados pelos alunos com e nos aparelhos, portáteis e fixos. Foram explanados no estudo elementos da Ginástica Artística (G.A.) e da Ginástica Rítmica (G.R.), por considerá-las pertinentes ao ensino escolar e por abrangerem um número relevante de aparelhos, além da quantidade significativa de ações motoras e de inúmeras combinações possíveis de realizar entre elas. Na 3.^a e última fase foi destacada a Ginástica Para Todos (G.P.T.), pois permite unir elementos de várias modalidades gímnicas com elementos básicos de outras áreas de conhecimento, como, por exemplo, artes cênicas e artes plásticas. Ademais, ela engloba os conteúdos da primeira e da segunda fase.

Os aspectos pedagógicos e operacionais condizentes às três fases dos conteúdos conceituais são enriquecidos quando há respeito à individualidade, e quando a proposta almejada pelo professor viabiliza a participação de todos os alunos, dentro de suas possibilidades e potencialidades. Quando necessário, é aconselhável adaptar materiais para a realidade da escola e faixa etária da criança. Independente, se a aula decorrer de forma individual ou coletiva, por meio de atividades cooperativas ou de competição.

Outro ajuste frisado pela autora no conteúdo factual é a aprendizagem memorística e significativa. A primeira está relacionada à quantidade e ao grau de informação que o aluno memoriza. Trata-se da facticidade, dos dados históricos. Já a segunda é a compreensão dela de forma significativa, quando há adaptação, associando o sentido e o significado deste conteúdo à sua vida.

Conteúdos Procedimentais: Todos os mecanismos ou as estratégias previstas para a aula ou para a ação que aspire atingir a meta são considerados procedimentos. “Na Ginástica Escolar, podemos dizer que os conteúdos procedimentais são representados pela lógica motora e cognitiva ideais para o

aprendizado dos conteúdos factuais e conceituais, que pode vir a representar nossa meta” (TOLEDO, 1999, p.166).

Existe, portanto, uma lógica a ser respeitada para motivar o aluno a evoluir gradualmente. Ele vivencia diferentes possibilidades de movimento nas três fases dos conteúdos conceituais e factuais para que, gradativamente, os domine.

A autora destaca dois componentes, o motriz e o cognitivo ou também identificados como ações externas e internas, pertencentes aos procedimentos gerais ou específicos.

Aqueles procedimentos que proveem de movimentos corretos, alinhados, precisos e com técnica específica, são considerados motrizes. Aqueles que ajudam o aluno a construir tarefas intelectuais, inspirando-o a “saber fazer”, são considerados cognitivos.

“O procedimento específico de cada conteúdo refere-se à lógica interna ou a estratégia que é única para o alcance de uma meta também específica” (TOLEDO, 1999, p.168).

Conteúdos Atitudinais: Diz respeito à personalidade ou à atitude do indivíduo. Baseando-se em Bernabé Sarabia, a autora complementa, as atitudes:

[...] possuem três componentes básicos: cognitivo (conhecimentos e crenças), afetivo (sentimentos e preferências) e conativo ou de conduta (ações manifestas e declarações de intenções). Estes componentes estão interligados, apesar de atuarem de forma diferenciada na manifestação das atitudes. (TOLEDO, 1999, p. 171).

O componente cognitivo, identificado na Ginástica Escolar pela autora citada, diz respeito à adequação do que o professor pretende que o aluno apresente na aula, tendo em mente aspectos biológicos (neurológicos) e experiências motoras ou o potencial de cada faixa etária. Os conhecimentos e as crenças muitas vezes são provenientes de fatos sociais.

O componente afetivo se refere às manifestações de sentimentos nas relações entre professor e aluno e entre alunos. Na aula, equivale à atenção prestada, ao carinho, ao cuidado e à valorização depositada no aluno.

O componente de conduta são as declarações manifestadas pelo aluno, como medo, prazer, ansiedade como também pode estar relacionado ao seu interesse na aula, como disposição, rejeição, irritação, pressa para acabar ou empolgação em repetir o movimento.

A aprendizagem das atitudes não se caracteriza por um ato ou ação, mas sim por um processo. Este processo se dá na interação existente entre os alunos com o professor e com o ambiente, e não isoladamente, possuindo fatores internos e externos. (TOLEDO, 1999, p.176).

Assim como

É preciso ter claro que o ensino das atitudes não é uma padronização das condutas e valores dos indivíduos e nem mesmo um desrespeito às características de personalidade dos indivíduos, pois cada um deles tem uma formação segundo sua realidade física (bairro, cidade, moradia, etc.), familiar (ter pais separados, ter ou não irmãos, etc.), econômico, social e cultural. Alguns alunos podem não participar da aula porque são tímidos; outros não farão certos movimentos por terem sido educados pelos pais a não se arrisarem ou por terem vividos situações constrangedoras semelhantes; uns podem preferir as atividades individuais às coletivas; uns utilizarão a agressividade, outros o silêncio como manifestação de suas sensações e assim por diante. (TOLEDO, 1999, p.180).

Schiavon (2003, p.115) exemplifica as formas de abordar as três dimensões de conteúdo simultaneamente durante a aula, pois o importante é que o aluno consiga entender o conceito e, de acordo com suas possibilidades, executá-lo, além de vivenciar os valores atribuídos ao seu comportamento.

A autora argumenta, citando o exemplo de rolamento. Ela questiona os alunos assim: *“Quais coisas rolam?”* Ou *“qual brinquedo rola?”* Os alunos começam a formar conceitos sobre o conteúdo indicado, interpretando-o numa dimensão conceitual. A partir dos conceitos compreendidos e respondidos, apoiados em seus conhecimentos prévios, são apresentadas vivências pelas quais eles possam descobrir diferentes formas de usar seu corpo, ou ainda, manipular objetos para rolar. Isso pode acontecer por meio de imitação, criação ou recriação de movimento. Nesse momento da execução e assimilação corpórea da dimensão procedimental, os conteúdos atitudinais também são experienciados, como a autonomia, o protagonismo, a questão da pró-atividade, do respeito ao próximo, a cooperação, a liberdade de expressão, entre outros, gerando atitudes educativas para a vida.

Maldonado e Bocchini (2013) também relataram suas experiências com as ginásticas Artística, Rítmica e Acrobática, utilizando as três dimensões de conteúdos em diferentes aulas do semestre.

As dimensões conceitual e factual foram desenvolvidas de forma expositiva, com explicação histórica, apresentando características que diferenciam uma ginástica da outra, inclusive suas regras básicas. Durante as exposições de vídeos, os autores discutiram questões raciais, “[...] os alunos começaram a perceber que a

maioria dos atletas que realizavam Ginástica Artística, Rítmica e Acrobática era de pele branca [...]” (MALDONADO; BOCCHINI, 2013, p.170). Emergiram, então, indagações que propiciaram aspectos de uma dimensão atitudinal. Em relação aos procedimentos foram propostas vivências com os aparelhos manuais, atividades corporais sem aparelhos e formação de figuras humanas com o corpo. Como ponto alto dessa parte da aula, foi solicitado aos alunos que compusessem pequenas coreografias pautadas nos elementos até então aprendidos, com o objetivo de apreciação, demonstração da criatividade e apropriação dos movimentos. A dimensão atitudinal também esteve presente na prática de valores cooperativos, liberdade de criação, respeito às limitações do colega, entre outros. No final da aula, com a intenção de avaliar a compreensão dos alunos, foi pedido a eles para desenharem o que haviam entendido do conteúdo proposto.

Estas experiências de aulas exemplificam a operacionalização dos objetivos através das ações pedagógicas dos professores, exemplos da mesma temática com exploração das três dimensões de conteúdos de formas diferentes, todos objetivando levar o saber e o fazer gímnico aos alunos. Tais exemplos demonstram as possibilidades de serem abordados os conteúdos de maneira significativa aos alunos.

Um dos desafios dos professores de E.F. em suas atuações na escola é a falta de material apropriado e de um espaço adequado à prática, realidade corriqueira de muitos professores. Faz toda a diferença quando o professor pode contar com os materiais e aparelhos oficiais nas ginásticas, pois assim se pode trabalhar com o concreto e aprender por meio do peso, medidas, modelos e formas, as suas distinções e especificidades. Do mesmo modo, o espaço apropriado traz segurança na movimentação, possibilita a amplitude de gestos e de criação. Os exemplos com a ginástica, citados anteriormente, terão resultados diferentes, se desenvolvidos em espaço apropriado e com variedade de materiais e se as mesmas dinâmicas forem executadas em ambiente reduzido e sem materiais. Entretanto, o professor não pode se acomodar e pensar que, como ele não tem o ideal, como há falta de recursos específicos e de infraestrutura adequada, nada pode ser feito. Muito pelo contrário, várias publicações da área têm enfatizado propostas de ginástica baseadas em materiais adaptados. Mas, sempre que possível, é recomendável buscar meios que viabilizem oportunidades de os alunos experienciarem aparelhos e materiais oficiais das ginásticas.

A fim de minimizar este problema com a G.A. nas escolas de período integral na cidade de São Roque, foi solicitada a compra de um “Kit básico” com Trave de equilíbrio baixa para o Ensino Infantil e com medidas oficiais para o Ensino Fundamental, cinco colchões de ginástica (Sarnegie), colchão octogonal, colchão rampa, conjunto de cinco caixas piramidais (plinto), minitrampolim, corda comprida para balanço, e trampolim usado somente para os alunos do Ensino Fundamental. Além disso, a serralheria da própria Prefeitura fabricou barras de um metro aproximadamente para as escolas interessadas.

Embora esse aumento de materiais esportivos trouxesse um diferencial para o ensino da ginástica, não há garantias de melhoria na qualidade do ensino nem no uso apropriado dos materiais adquiridos. Tudo vai depender também da disponibilidade e da boa vontade do professor. Otsuka (2012) comprovou em sua pesquisa realizada no município de Lajeado, que, mesmo as escolas disponibilizando espaço, materiais e cursos, a resistência dos professores de E.F. perante este tema é muito forte. Ademais, a falta de materiais representa apenas um dos problemas que dificulta o desenvolvimento da ginástica na escola (SCHIAVON, 2003). As boas intenções institucionais nem sempre correspondem aos objetivos ou pretensão de aula do professor. Por vezes, é possível a E.F. escolar ainda priorizar práticas de caráter disciplinador em espaços predeterminados, favorecer a predominância de alguns temas em detrimento de outros. A realidade escolar impõe inúmeras objeções que dificultam o trabalho docente, desestimulando-o.

O professor, de um modo geral, na realidade da sala de aula, das orientações, do trabalho com os alunos, da vida institucional e escolar, enfrenta os problemas de uma prática difícil de ser realizada e, mais ainda, de ser refletida. Esse professor, que nem sempre acerta no que faz, apesar das boas intenções atrapalha-se, equivocando-se. (MACEDO, 2005, p.31).

É necessário analisar os problemas e buscar superá-los de forma assertiva. Considerar a prática e a reflexão do conhecimento são complementos indissociáveis, segundo o autor.

As unidades temáticas e as experiências típicas da E.F. desempenham características específicas. A BNCC delimita oito dimensões de conhecimento, as quais associadas ao componente curricular ginástica evidenciam suas possibilidades e diversidade para a escola. Estima-se que elas sejam abordadas de maneira

integradas, vinculando-se uma à outra, respeitando suas diferentes abordagens e graus de complexidade. São elas:

Experimentação: “[...] refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais [...]” (BRASIL, 2018a, p. 218). É importante nessa dimensão, cuidar para que as sensações geradas pela prática sejam agradáveis e positivas. Experimentar novas modalidades é característica dessa dimensão, como por exemplo, a Roda Ginástica que é uma modalidade gímnica pouco explorada no País. Trata-se de um aparelho alemão, difundido em apresentações de dança, circo, teatro e ginástica (RODRIGUES, 2014). Sua prática possibilita sincronizar diferentes movimentos dentro de uma roda em movimento, em função do controle de quem o manipula. É possível executar movimentos com pés presos ou soltos, assim como com as mãos, executar giros, saltos, sair e retornar, com possibilidades de criar inúmeros movimentos diferentes. Experiência semelhante tem a criança quando se senta dentro de um grande pneu e se deixa rolar.

Uso e apropriação: “[...] refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal [...]” (BRASIL, 2018a, p. 218). Essa dimensão potencializa a compreensão do estudante das práticas corporais com sua vida extraescolar, valorizando as manifestações culturais, o lazer e a saúde. Pular corda é uma brincadeira popular que pertence ao universo infantil. Também faz parte dos elementos básicos da Ginástica Rítmica e do “*Rope Skipping*”, modalidade vivenciada como prática gímnica esportiva, que é uma mistura de saltos com elementos da ginástica conciliados com a corda. Ela pode ser praticada em diferentes ambientes, de diferentes formas e em ritmos variados (MENDES; PRODÓCIMO, 2014).

Fruição: “[...] implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais [...]” (BRASIL, 2018a, p. 218). Há uma valorização do gosto do estudante tanto como praticante como apreciador, quando realizada por outros. Quando o aluno se afeiçoa por alguma modalidade esportiva, manifestação artística ou corporal geralmente quer reproduzi-la ou apreciá-la. A ginástica tem uma aproximação muito expressiva com a arte, principalmente com a dança e suas composições coreográficas proporcionam a beleza na combinação de gestos.

Para algumas crianças, as exigências das difíceis habilidades motoras que compõem uma série acrobática transformam o sonho de se tornar um ginasta em uma verdadeira utopia. A beleza dos movimentos executados com precisão encanta a quem assiste e oferece uma sensação de prazer ao ver um corpo rodopiando no ar. Mas, muitas vezes, são essas acrobacias mirabolantes que afastam admiradores da ginástica, deixando-os muito distantes daquela prática. É assim que acontece com os apreciadores de um espetáculo de ginástica: apaixonam-se pela leveza dos movimentos, pela sincronia da performance e pela magia com que as combinações dos exercícios apresentados são executadas. Em algumas vezes, o que eles veem estimula-os à prática; em outras vezes, desencoraja-os até de uma simples tentativa de iniciar tal execução. (NISTA-PICCOLO, 2005, p.29).

A amplitude articular demonstrada em alguns movimentos gímnicos, a flexibilidade nas posturas, a leveza dos saltos e giros no ar transformam a prática da ginástica em expressão artística, que encanta a quem assiste e apaixonava quem pratica.

Reflexão sobre a ação: “[...] refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros [...]” (BRASIL, 2018a, p. 219). Diz respeito às atitudes criativas, à associação de suas ações com a de seus companheiros e a capacidade de resolver problemas. Refletir sobre uma ação motora depende do conhecimento emanado da modalidade e da forma como foi ensinado. Situações de equilíbrios e desequilíbrios, elementos comuns na ginástica, podem ser desenvolvidas com simples fitas no chão ou cordas, e superfícies firmes em diferentes alturas. O “*slackline*” é uma faixa de fita esticada, fixada em suas extremidades, e nela é possível executar vários movimentos com base no equilíbrio. É uma prática que lembra o funambulismo do circo, o caminhar sobre a corda bamba. A dificuldade é que, apesar da fita ser fixa, ela não é estável. Além de aprimorar o equilíbrio corporal, o aluno percebe a necessidade de se concentrar para conseguir êxito. São desafios desse tipo que permitem ao aluno refletir sobre sua ação, valendo-se de troca de experiências e da ajuda dos colegas. Por essa razão, as aulas de ginástica trabalhadas, por meio de situações-problema, tendem a ser mais significativas à aprendizagem dos alunos.

Construção de valores: “[...] vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais [...]” (BRASIL, 2018a, p. 219). Objetivam-se a partilha e a construção de atitudes voltadas ao exercício da cidadania, para uma sociedade menos desigual, mais acolhedora e justa com o reconhecimento e respeito às identidades. Atualmente há representações na ginástica de diferentes etnias, gêneros, classes sociais e raça,

mas, por muito tempo ela foi preferida por homens brancos até ser permitida pelas mulheres também brancas, por causa de sua abrangência europeia e de certa forma elitista. Ainda ocorrem situações de rejeição à modalidade por preconceito, a Ginástica Rítmica masculina é um exemplo. Essa ginástica é reconhecida como modalidade esportiva exclusivamente feminina, o que dificulta a aceitação e a apreciação do público como uma prática também masculina. Quebrar paradigmas faz parte do trabalho docente, assim como a construção de valores. Para tanto, cumpre trabalhar os valores em situações reais vivenciadas pelos alunos durante as aulas e não de forma abstrata, descontextualizada. O docente precisa estar atento nas mínimas reações expressas por eles, permitindo discussões sobre os temas e conteúdos propostos como objeto de reflexão, além de reconhecer as oportunidades que surgem nas inter-relações pessoais.

Análise: “[...] está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre) [...]” (BRASIL, 2018a, p. 219). Refere-se ao conhecimento sobre a prática, os benefícios, os saberes universais, as regras, aos sistemas táticos, aos fundamentos e particularidades das modalidades. Apesar de terem características em comum, as ginásticas são compostas de técnicas e de especificidades, o que permite distingui-las. Para saber diferenciar uma da outra e classificá-las, é preciso conhecer suas regras, seus elementos propriamente ditos, as especificidades dos fundamentos que as compõem. As técnicas da ginástica além de evidenciar uma plasticidade corporal também ajudam na prevenção de lesões, pois saber executar os movimentos tecnicamente corretos assegura sua ação, o autocuidado e o cuidado com o outro. A perfeição dos gestos gímnicos produz um domínio corporal, o que para muitos alunos, significa superar os limites do seu corpo. Conhecer as potencialidades do seu corpo é reconhecer suas possibilidades de movimento, atingindo uma consciência corporal ao ser humano.

Compreensão: “[...] refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural [...]” (BRASIL, 2018a, p. 219). Permite a interpretação e a reunião de saberes local e do mundo, com perfil histórico, cultural, político e social das manifestações da cultura corporal do movimento. Entender a origem e a evolução da ginástica colabora para uma ressignificação da prática, aproxima a aceitação à prática por parte dos alunos e contempla a relação teoria e prática, fator importante para a aprendizagem. Elencar fatos históricos e

personagens marcantes no âmbito da ginástica permite o reconhecimento da área e se traduz como conhecimento cultural significativo nas aulas de E.F.

Protagonismo comunitário: “[...] refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários [...]” (BRASIL, 2018a, p. 220) para o protagonismo estudantil nas participações e nas tomadas de decisões, estimulando a busca pelos direitos sociais, a democratização e a convivência social. Busca-se nessa dimensão um aluno mais autônomo e protagonista, questionador talvez, contudo mais participativo. Em aulas de E.F., os alunos podem aprender e vivenciar diferentes modalidades gímnicas, inclusive aquelas não tão comuns em nossa cultura, mas é interessante que propaguem esse conhecimento adquirido, em comunidades ou outros ambientes sociais, incorporando-o até mesmo como prática de lazer. Pesquisar outras ginásticas, recriar novas possibilidades gímnicas em espaços extraescolares, a partir dos elementos que mais se identificou, propicia reflexão e questionamentos sobre as facilidades e dificuldades de execução, sobre as oportunidades de acesso ao conhecimento de diferentes práticas corporais, sobre a importância dessas modalidades serem oferecidas em seu convívio social, na região ou na escola.

Tanto os PCN quanto a BNCC evidenciam as dimensões de conhecimentos contempladas pelas práticas corporais, reforçando as intenções para além do fazer. Ambos sugerem leitura e interpretação dos gestos e dos discursos, de construções de sínteses pessoais e coletivas, atribuindo, contudo, novos significados com possibilidades de aprofundamento e ampliação dos conhecimentos.

A BNCC traz as unidades temáticas organizadas nos anos iniciais, em dois blocos, o de 1.º e 2.º anos e, 3.º ao 5.º ano. De uma maneira geral, ela foi elaborada no formato espiral, possibilitando que uma mesma atividade possa ser disponibilizada para diferentes séries/anos de ensino, porém deverá ser coerente com as características e os níveis de desenvolvimento do grupo, apreendidos principalmente no momento da aula, cabendo, sempre que necessário, a intervenção e o olhar atento do mediador. Em cada aula, turma ou nível de ensino, é possível operar diferentes abordagens e graus de complexidade para que a atividade se torne cada vez mais relevante e significativa. Muitas vezes para que o conhecimento chegue ao aluno é preciso mudar a forma de ensinar, pois é importante que o aluno consiga interpretar os conteúdos e os conhecimentos embutidos nas experiências de movimento e relacioná-los em diferentes situações.

A fim de conseguir uma reflexão crítica das diversas manifestações corporais, da pluralidade cultural, das representações históricas e sociais presentes nas unidades temáticas, a E.F. precisa conquistar o diálogo e a leitura da gestualidade implícita nas aulas, promover a interação coletiva, discutir distintas possibilidades de vivências e valorizar as diversas formas do aluno se expressar e se comunicar. Para que haja essa reflexão cabe ir além da dimensão procedimental do conteúdo, ultrapassar o ensino dos fundamentos e técnicas dos movimentos e relacioná-los aos seus conceitos, valores e atitudes (DARIDO *et al.*, 2001; MALDONADO; BOCCHINI, 2013).

“Enquanto os objetivos são o ponto de partida para o desenvolvimento de um bom trabalho, os conteúdos constituem-se no ponto principal deste” (TOLEDO, 1999, p.24). Os alunos devem ser o centro dos objetivos e estes devem caracterizar o ponto inicial a ser pensado. A E.F. é uma disciplina configurada por temas, os quais se constituem de conteúdos a serem ensinados, considerando suas dimensões. Diante das diversas práticas corporais e temas a serem desenvolvidos a partir da infância na escola, destaca-se para este trabalho a temática Ginástica.

Esse componente curricular é de extrema relevância dentro da área de conhecimento da E.F., tendo em vista o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e socioafetivo do aluno. Ademais, como afirmada por Toledo (1999), o seu ensino tem uma graduação de complexidade. Qual o entendimento que se tem sobre a ginástica como um fenômeno culturalmente determinado? Quais são as ginásticas que existem?

Para identificar as possibilidades oferecidas pelo fenômeno ginástico, há de conhecê-las um pouco mais, isoladamente, como complementação de seu sentido e significado histórico de suas práticas corporais e, como produção cultural resultante das relações sociais vividas. Dentre as inúmeras ginásticas, abordaremos as mais usuais, aquelas vinculadas à Federação Internacional.

Em sequência, seguindo a ideia da retomada com o passado para compreender o presente, revisitaremos, na seção a seguir, a ginástica como manifestação sociocultural. Contexto importante de ser revisto por proporcionar além do informativo teórico, identificar vestígios de pensamentos e ações da época e, acima de tudo refletir sobre novas perspectivas ao ensino. E mais, unido com o que foi explorado fornece indícios a serem analisados e interligados na interpretação dos dados a serem levantados nessa pesquisa.

3 A GINÁSTICA COMO FENÔMENO

Para entender a Ginástica como um fenômeno, é necessário conhecer sua influência social, histórica e cultural em um cenário mais amplo. Quando grafada com letra minúscula, indica sua generalidade e, com a inicial em maiúscula, a especificidade da classificação da modalidade gímnica.

A produção histórica em ginástica compreende-se como a forma pela qual esta foi produzida e modificada em momentos distintos da civilização humana, que a levou a se constituir em uma temática da cultura corporal. Segundo Almeida (2005, p.22), “[...] a ginástica é um bem cultural da humanidade”, que foi construída historicamente, adquirindo sentidos e significados que foram se moldando e se desenvolvendo através das relações e dos interesses da sociedade.

A ginástica é entendida como um conjunto de exercícios físicos e por atividade física que acompanha o homem desde sua existência na terra. A relevância no período Pré-histórico foi expressa pela necessidade vital de sobrevivência. Acontecia de forma espontânea e ocasional, sendo transmitida por gerações através de jogos, rituais e festividades de forma sistematizada e rudimentar (SOUZA, 1997).

“O termo- GINÁSTICA- aparece na Grécia Antiga derivada de ‘GYMNOS’ (exercitar-se nu, despido) [...]” (BORTOLETO, 2010, p.99, grifo do autor), entendida como uma prática para além dos valores materiais, preocupada com a saúde, a moral, a estética do corpo e dos movimentos. O objetivo de sua prática se voltava para “a formação do ser humano, no seu aspecto físico, intelectual, filosófico, artístico (vinculado à estética e à música), e moral” (TOLEDO, 1999, p.80). Enquanto a civilização grega valorizava a forma física, moral e espiritual; a civilização chinesa, buscava a qualidade de vida do cidadão “como prática necessária para a manutenção da saúde (preventiva ou terapêutica)” (TOLEDO, 1999, p.81).

Os exercícios físicos estavam presentes na Antiguidade, nas civilizações orientais e no novo mundo, os quais utilizavam a ginástica como objeto de culto, recreação e preparação para a guerra. A ginástica em Atenas era direcionada para uma eficiência educacional, fisiológica, terapêutica, estética e moral. Inclusive à eficiência militar, como em Esparta e em Roma, associada à disciplina cívica, ao endurecimento do corpo, à energia física e espiritual, com maior rigidez. Intentava um tipo de adestramento humano, observado nos jogos e nos espetáculos do

coliseu romano que, em meio às lutas pela sobrevivência e à busca do entretenimento inovavam em saltos sobre os touros e práticas semelhantes às circenses (OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012).

A concepção dualista de inteligível e sensível, corpo e mente, advinda de Platão (428 a 348 a.C.) sofreu grande influência doutrinária na pedagogia e nos métodos da ginástica. Essa concepção dicotômica perdurou e desencadeou com o passar do tempo, novas ideias na educação e na própria sociedade (ALMEIDA, 2005). Nesta época, tudo que englobava atividade física e exercícios físicos era sinônimo de ginástica. Os objetivos se voltavam à moralidade, à preparação para as batalhas, como para a finalidade formativa, terapêutica, higienista, médica, com métodos determinados e essenciais para a formação do indivíduo. Fazia parte da metodologia da Yoga para o povo Hindu; da devoção ao corpo belo na Grécia; da educação corporal em Atenas; e da ginástica terapêutica na China. A ginástica abordava uma unidade harmônica, combinando força, beleza e saúde. O peso do corpo era utilizado para realizar os movimentos corporais, os exercícios e a atividade física. Promoviam a Calistenia e o Kung Fu para atingir seus propósitos (TOLEDO, 1999).

No período medieval, as ginásticas eram exibidas pelos bobos da corte, pelos acrobatas e pelos artistas informais em apresentações e em jogos. Na Idade Média, o que tinha valor era o espírito, o corpo e os exercícios físicos foram deturpados, custando prejuízos graves à corporeidade.

Entre a Idade Média e a Idade Moderna, o Renascimento deu ênfase especial à cultura, em meio à confluência entre as culturas clássica e a cristã e, ao humanismo, com significativa valorização das potencialidades humanas e da capacidade de criação artística. Foi no Renascimento que a ginástica se fortificou e se reestruturou, por conta de investimentos para a educação e para a saúde. O objetivo era acalantar os problemas de higiene, da baixa qualidade de vida, das inúmeras doenças herdadas da doutrinação religiosa. A ginástica foi considerada, também, responsável pela manutenção das funções fisiológicas do corpo, uma “prática necessária ao homem e à criança” (TOLEDO, 1999, p.85).

Na Idade Moderna, houve uma evolução nas práticas dos exercícios físicos e nos conhecimentos teóricos através de obras publicadas por J. H. Pestalozzi (1746 - 1827), J. B. Basedow (1724 – 1790) e J. Rousseau (1712 – 1778) e nas técnicas de execução. Houve neste período “uma reapropriação e ressignificação dos ideais

clássicos, dos exercícios na vida natural e dos exercícios como agentes da educação” (OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012, p.85), grande influência na época para a ginástica pedagógica e higiênica.

Os avanços, o reconhecimento e a sistematização com as ginásticas tiveram destaque a partir de 1800, na Idade Contemporânea, principalmente com os movimentos ginásticos das quatro grandes escolas: alemã, sueca, francesa e inglesa. Os métodos ginásticos se disseminaram pelo oeste da França, centro da Alemanha, Áustria, Suíça e no norte dos países da Escandinávia. Estes movimentos ginásticos seguiram até a realização da primeira Lingíada, 39 anos depois, em Estocolmo (SOUZA, 1997).

Esta influência corrente pela Europa chegou também ao Brasil. No entanto, antes essa influência se institucionalizar, e antes mesmo da colonização, as atividades físicas e exercícios físicos no País restringiam-se a práticas indígenas de caráter utilitário, garantindo-lhes a sobrevivência. Logo depois, com a colonização, novas práticas e significados foram sendo moldados a serviço dos colonizadores (ALMEIDA, 2005).

As escolas desses métodos ginásticos, em especial as oriundas da Alemanha, Suécia e França², de maneira geral, tinham suas finalidades bem próximas, tais como a incumbência de regenerar a raça, fortalecer a saúde, desenvolver a autoestima, a perseverança, a vitalidade, a força, a moral, o senso patriótico e social.

A ginástica alemã se desenvolveu inspirado nas ideias de John Locke (1632-1704) e Jean J. Rousseau (1712-1778), que defendiam uma ginástica em meio à natureza, uma Ginástica Natural. Guts Muths (1759-1839), considerado o pai da ginástica pedagógica, desenvolveu as regras básicas para as práticas de exercícios e introduziu um sistema de exercícios influenciando o método alemão. Suas ideias foram superadas por Friedrich L. Jahn (1788–1852), considerado o pai da ginástica moderna. Jahn, com um viés político, reforçou o caráter militar para além da saúde e da moral, desenvolveu aparelhos para a prática da ginástica, o primeiro ginásio ao ar livre e o método gímnico ‘*Turnen*’, com significado de torcer, virar, vultear, fazer grande movimento (BORTOLETO; ANTON, 2008). Jahn tinha o espírito nacionalista

²A escola inglesa não foi aqui considerada, pois se direcionou mais aos esportes e aos jogos com regras, reformulando a atividade física na escola.

e estava decidido em libertar sua nação do domínio de Napoleão. Influenciou a atual Ginástica Artística com seu perfil metódico, ordenativo e disciplinador, servindo para transformar corpos dóceis em submissos, prontos para obedecer e servir (OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012).

A ginástica sueca teve como precursor Pehr H. Ling (1776-1839) com a Ginástica Científica, a qual consistia em uma ginástica refletida na economia de energia e utilidade dos gestos, pautada na anatomia e na fisiologia e se dividia em: Ginástica Pedagógico-Educativa, Ginástica Militar, Ginástica Médica e Ortopédica e Ginástica Estética. O método sueco objetivava gerar indivíduos fortes, saudáveis, livres de vícios, com a intenção de formar bons soldados e operários (SOARES; MORENO, 2015). Em Estocolmo, Ling desenvolveu e divulgou o sistema lingiano ou a Ginástica Racional, “que tinha na formação do corpo harmonioso sua razão de ser e na ciência médica sua explicação” (MORENO, 2015, p.130).

A ginástica de Ling se efetivou após sua morte. Seus sucessores desenvolveram a Ginástica Educativa e, desde então, diversos nomes se referem ao sistema Lingiano.

Desde então, sob diversos nomes, temos encontrado o sistema lingiano de ginástica: método sueco, ginástica sueca, método racional, ginástica racional, ginástica respiratória. As diferentes denominações, de algum modo, revelam não só a origem, mas os princípios do sistema criado por Ling que permitiram agrupar os movimentos ginásticos em lições. [...] (MORENO, 2015, p.131).

A ginástica francesa foi criada por Francisco de Amoros y Ondeano (1770-1848). Ancorado nas ideias de Ling, Jahn e Muths. Amoros fundamentou seus conhecimentos na natureza humana e na análise dos movimentos. Ele deu origem à Ginástica Eclética, voltada ao desenvolvimento social com uma formação integral, extrapolando o contexto militar. No início do século XX, foi organizada, no método francês, uma ginástica unificada e, para tal, foram convidados Fernand Lagrange (1845 – 1909), Georges Demeny (1850 – 1917), Etienne-Jules Marey (1830 – 1904) e Georges Hébert (1875 – 1957), que incorporaram um método eclético, mecânico e um método que se baseava na economia de esforços, evitando a fadiga do participante. Demeny se preocupava com o excesso de atividade física sem sistematização, opondo-se aos exercícios espontâneos, um discurso da Ginástica Racional, anatomofisiológico, situado nos saberes médicos, biológicos e nos princípios de higiene (GÓIS JUNIOR, 2015).

Essas três escolas do grande movimento ginástico destacaram novas formas de pensar o corpo. Ao longo do tempo, têm surgido diferentes ginásticas, tendo como referências seus precursores Guts Muths e Friedrich L. Jahn, no caso do método alemão; Georges Demeny e George Hébert, no caso do método francês; e Per-Henrik Ling, no caso do método sueco, os quais analisaram novas práticas, metódica e cientificamente, prescrevendo e aplicando exercícios, com vista a conquistar um corpo hábil, forte, saudável e disciplinado.

Trata-se, finalmente, de mostrar como, sob a denominação generalizante de 'métodos ginásticos europeus', formas bastante particulares de pensar o corpo emergem, se aproximam e se distanciam. Surge então uma 'ginástica' mais próxima da dança, do teatro e do circo, ao lado de outra mais 'científica', talvez mais rígida e mais próxima do universo militar; uma ginástica que amplia os benefícios da natureza e de seus elementos e que se pretende existir ao ar livre; ou outra, mais metódica e próxima da medicina, que se desenvolve em ginásios bem específicos para tal; ou, ainda, formas mais ecléticas em que se podem identificar traços de cada uma das possibilidades apontadas. Estamos, assim, e a partir do recorte temático dos métodos ou das escolas de ginástica, diante não somente de distintas maneiras de exercitar-se, mas de diferentes formas de conceber e educar o corpo. (SOARES; MORENO, 2015, p.109).

Estes métodos marcaram um conjunto sistematizado pela ciência e pela técnica. Eles construíram a partir das relações cotidianas novas culturas, novas linguagens, novos espetáculos, novas ginásticas. Desde então tem havido uma evolução incessante no universo da ginástica a qual se ramifica até hoje. Devido à sua abrangência, é difícil conceituá-la, como signo da E.F. Ela caracteriza um conjunto de variados significados, possibilidades e objetivos.

A ginástica configura objetivos e interesses singulares, em ginástica competitiva e não competitiva ou em ginástica profissional e não profissional. Porém, além de conhecê-las em sua essência histórica e cultural, é preciso relacioná-las em sua aplicação nos diferentes campos de atuação. E assim, unificar o que se sabe sobre uma determinada ginástica e como direcioná-la, quiçá dialogar a teoria com a prática.

Com a intenção de identificar quais ginásticas estão sendo mais abordadas na formação inicial do professor de E.F. e quais estão sendo utilizadas pelos professores em suas aulas de E.F., a seguir serão apresentadas algumas ginásticas,

aquelas abraçadas pela Federação Internacional de Ginástica³ (FIG), que são: Ginástica Artística Masculina e Feminina, Ginástica para Todos, Ginástica Rítmica, Ginástica Acrobática, Ginástica de Trampolim, Ginástica Aeróbica e *Parkour*.

A Ginástica Artística foi a primeira a ser oficialmente reconhecida pela FIG, seguida da Ginástica Geral, em 1954. Concomitantemente a estes acontecimentos, a Ginástica Rítmica é oficialmente aceita pela FIG em 1962, a Ginástica Acrobática em 1998 e a Ginástica de Trampolim em 1999, apesar destas duas últimas modalidades já existirem com outras formas de organização, como a Federação Internacional de Trampolim, desde 1936 e a Federação Internacional de Esportes Acrobáticos, desde 1973. (CBG, 2007 *apud* SCHIAVON, 2009, p. 29-30).

GINÁSTICA ARTÍSTICA

Conhecida no Brasil, antigamente, como Ginástica Olímpica (G.O.), a Ginástica Artística (G.A.) foi a primeira modalidade esportiva a se apresentar nos Jogos Olímpicos, em 1896, com exclusiva participação masculina, representada pelos países europeus. O pai da ginástica moderna o alemão Friedrich Ludwig Jahn foi o responsável em estabelecer um conjunto de regras para o desenvolvimento desta modalidade (SCHIAVON, 2009). A presença do feminino nesta modalidade em Jogos Olímpicos aconteceu em 1952, e de lá pra cá muitas evoluções e mudanças aconteceram e continuam ocorrendo.

Uma dessas mudanças foi a nomenclatura, como já citado. Essa modalidade era popularmente conhecida no Brasil como G.O. Com a introdução de outras ginásticas no ciclo olímpico, a identificação “olímpico” geraria dificuldade de distinção, sendo sugerido pelo então Presidente da Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) em 1985, a alteração do seu nome.

Considerando-se a tradução literal da nomenclatura utilizada pela Federação Internacional de Ginástica (FIG), o termo G.A. seria o mais adequado, uma vez que distinguiria as diferentes modalidades olímpicas de ginástica. É dessa maneira que pensam alguns profissionais da área. (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO; EUNEGI, 2004, p.70).

³ Federação Internacional de Ginástica – FIG – é a entidade que representa, organiza e normatiza a ginástica e suas modalidades mundialmente. Segundo a FIG (2020), a Suíça foi o primeiro país a estabelecer uma federação nacional de ginástica, em 1832, levando outros países europeus a tomarem a mesma medida. Em 1881 foi criada em Antuérpia (cidade da Bélgica) a União Europeia de Ginástica, a qual, em 1921, evoluiu para a Federação Internacional de Ginástica, vigente até os dias de hoje.

Por ser conhecida como modalidade olímpica e ser referida pelos seus aparelhos, esta modalidade já passou por diversos nomes.

Esta modalidade é conhecida sob vários nomes como: Ginástica de Competição, Ginástica de Aparelhos, e particularmente no Brasil como Ginástica Olímpica. No entanto, foi com o nome de 'Ginástica Artística' que realmente se universalizou e criou sua identidade internacional. (BORTOLETO, 2000, p.4).

Complementando:

Desde que a ginástica de competição foi introduzida no Brasil, ela teve diversas terminologias: Ginástica de solo; Ginástica de solo e aparelhos; Ginástica de aparelhos; Ginástica com aparelhos; e Ginástica Olímpica, sendo também conhecida como Ginástica desportiva, pelo seu caráter competitivo e em virtude do nome dado pelos países de língua espanhola. (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO; EUGENI, 2004, p. 71).

A G.A. é composta por séries livres⁴ nos aparelhos, onde são executadas: sequência⁵ de dança como os saltos e giros; sequência acrobática como os rolamentos, rotações e mortais; e sequência mista, ou seja, a junção de um elemento acrobático com um movimento da dança. Estas duas últimas exigências estão presentes nas séries femininas no solo e na trave, além de: os elementos de força, flexibilidade, equilíbrios, balanços, volteios e composição coreográfica.

A G.A. é muito ampla e tida com um esporte básico para o desenvolvimento motor das crianças. Ela contempla giros, passos de dança, saltos e saltitos, poses, equilíbrios, ondas corporais e marcações numa composição coreográfica, na qual são testadas a coragem e a audácia do ginasta com inúmeras possibilidades de giros, rotações em vários sentidos, mortais e acrobacias diversas, com e sem apoio do corpo ou membros tanto no solo quanto no aparelho. É nítido que a G.A. ainda continua a evoluir, pois a sensação de desafiar a gravidade faz com que os praticantes desta modalidade busquem superar suas próprias conquistas (NISTA-PICCOLO; SCHIAVON, 2014).

Esta modalidade é dividida, oficialmente, em Ginástica Artística Feminina e Ginástica Artística Masculina. Ambas se diferem pelos aparelhos em quantidade, altura e modelos e, ainda, pela apresentação com música no Solo feminino.

⁴ Série livre é uma apresentação harmoniosa de elementos combinados, comum nas ginásticas.

⁵ Sequência é designada à ligação ou junção de dois ou mais elementos (NUNOMURA, TSUKAMOTO, 2009).

GINÁSTICA ARTÍSTICA MASCULINA

Conhecida pela sua quantidade de aparelhos passou por muita evolução e inúmeras transformações. Os aparelhos eram rústicos e confeccionados em madeira maciça, por medida de segurança e garantia da integridade física dos atletas. Atualmente as superfícies são forradas, estruturadas com fibra de vidro, em um sistema que possibilita a impulsão e o amortecimento. A G.A. sofreu mudanças tanto em estrutura quanto em sua composição dos elementos (SAWASATO; CASTRO, 2010).

A G.A. Masculina é praticada em seis aparelhos: Solo, Mesa de Salto, Argolas, Barra Fixa, Cavalo com alças e Barras Paralelas (simétrica). A escolha dos elementos que compõem a exibição do ginasta segue o código de pontuação da FIG. Conforme descrevem a FIG (2020) e Sawasato e Castro (2010) são:

- 🤹 Solo: O praticante compõe sua série com sequência acrobática, elementos de força, de equilíbrio e de flexibilidade, de maneira combinada, deixando a série rítmica e harmoniosa.
- 🤹 Cavalo com Alças: Este é o aparelho mais antigo da G.A., no qual o praticante demonstra ritmo, força, agilidade e controle corporal. Exige volteios (impulsos circulares), transposições, deslocamentos em posição de apoio, balanços pendulares com trocas das pernas (tesouras) e outros elementos oscilantes em cima do cavalo.
- 🤹 Argolas: Este aparelho exige do praticante resistência, força, controle corporal e controle do aparelho. O praticante mantém-se transpondo entre posições estáticas em suspensão e em apoio, sustentando-se e impulsionando-se em manobras complexas com auxílio dos braços.
- 🤹 Mesa de Salto: O praticante demonstra velocidade, força, agilidade e precisão. É o aparelho de apresentação mais rápido, a execução acontece da corrida ao trampolim, do trampolim para a mesa e da mesa para a aterrissagem em questão de segundos.
- 🤹 Barras Paralelas: O praticante demonstra força, agilidade, ritmo e balanços combinados com equilíbrios e voos, que são as largadas e as retomadas ao aparelho, executados em transições contínuas da suspensão ao apoio.

 Barra Fixa: O praticante realiza diversos giros combinados com as largadas e as retomadas ao aparelho; a base desse aparelho são os impulsos, os balanços e as trocas de empunhadura⁶ (FIG, 2020; NUNOMURA *et al.*, 2009; SAWASATO; CASTRO, 2010).

A G.A. Masculina é destacada pela força e pela ousadia dos ginastas, um esporte que exige muito esforço físico, concentração e treinamento. Admirada pela exibição de elementos acrobáticos mirabolantes e movimentos de força surreais, adicionados à elegância e à sutileza dos exercícios.

GINÁSTICA ARTÍSTICA FEMININA

Segundo a FIG (2020), a G.A. Feminina como é apresentada atualmente, com os aparelhos vigentes, está em vigor desde 1956. Os equipamentos têm sofrido adaptações e reformulações, permitindo cada vez mais a elasticidade e a segurança das praticantes desde os anos 1970, devido ao aumento da dificuldade na modalidade, como por exemplo: as Barras Paralelas Assimétricas que passaram por uma transformação radical, tanto nas especificações do equipamento quanto na composição da série, aproximando-se cada vez mais seus elementos da prática da Barra Fixa, se distanciando do seu formato original que se assemelhava às Barras Paralelas.

A G.A. Feminina é representada por quatro aparelhos: Solo, Mesa de Salto, Trave de Equilíbrio e Barras Assimétricas. De acordo com a descrição da FIG (2020), Nunomura *et al.*, (2009) e Sawasato e Castro (2010) são:

 Solo: A praticante demonstra sua série com muita plasticidade, leveza e elegância. Diferente do masculino, a série feminina é marcada por trocas dinâmicas e rítmicas dos elementos acrobáticos e de dança acompanhados por música, exibindo uma composição artística e expressiva.

 Mesa de Salto: Não se difere do masculino a não ser pela altura, trata-se de uma prova de duas fases de voos.

⁶ Troca de empunhadura, comum nos aparelhos da ginástica refere-se às pegadas, pode ser tomada dorsal, palmar, cruzada, mista e cubital. Disponível em: (<http://www.dicionarioolimpico.com.br>), acesso em: 19 nov., 2020.

A característica dessa prova é a impulsão simultânea dos pés sobre o trampolim de frente ou de costas para o aparelho, a impulsão de ambas as mãos sobre a superfície do aparelho, resultando em uma segunda fase de voo, em que se executam rotações simples ou múltiplas em torno dos eixos transversal e/ou longitudinal, finalizando com uma aterrissagem firme e estável sobre ambos os pés, de frente ou de costas para o aparelho. (SAWASATO; CASTRO, 2010, p. 406).

 Barras Assimétricas: Este aparelho requer da praticante muito impulso e força que geram balanços, giros, voos e transições da barra baixa para a alta e vice-versa, sempre com fluência e ritmo na execução dos elementos.

 Trave de Equilíbrio: Este sem dúvida é um aparelho que necessita de muita concentração e equilíbrio, num espaço de dez centímetros de largura, cinco metros de comprimento a um metro e vinte e cinco centímetros do chão. As ginastas combinam elementos acrobáticos e de dança com muita destreza e confiança, as séries são marcadas por uma exibição dinâmica entre equilíbrios: dinâmico, estático e recuperado (FIG, 2020; NUNOMURA *et al.*, 2009; SAWASATO; CASTRO, 2010).

A G.A. Feminina é repleta de ritmo, fluidez, expressividade, graça e beleza dos gestos numa mistura de magia, leveza e expressionismo, marcados pela dança, por saltos, giros, audácia nas acrobacias.

GINÁSTICA PARA TODOS

Conhecida até 2007 como Ginástica Geral (G.G.), sua trajetória está relacionada com a Federação Europeia de Ginástica, presidida por Nicolas J. Cuperus (1842–1928). Ele idealizava uma ginástica não competitiva, mesmo observando que a evolução da ginástica seguia uma vertente competitiva, a ideia de uma ginástica para todos não desaparecia. De acordo com a FIG (2020), Cuperus insistiu na facilitação e na coesão social, durante o século 19, pois “[...] demonstrava mais interesse pelos festivais de Ginástica do que pelas competições” (AYOUB, 1998, p. 52).

Em 1939, para comemorar 100 anos da morte de Pehr H. Ling, um festival marcou o início desta manifestação gímnica, num formato festivo, sob a denominação de Lingíadas. Neste evento aconteceu o primeiro encontro

internacional de ginástica com a presença de 12 países. Após um intervalo forçado de dez anos, provocado pela II Guerra Mundial, realizou-se a última Lingíada com a participação de 14 países e 110 grupos, sendo um festival que entrou para a história porque a adesão de participantes foi maior do que o número de participantes dos Jogos Olímpicos. Atualmente, permanece como o maior evento organizado pela FIG, denominado de “*Gymnaestrada*” Mundial, um enorme festival de G.P.T. organizado de 4 em 4 anos (SOUZA, 1997, p.38, grifos do autor).

A palavra *Gymnaestrada* é formada por "Gymna" relativo a Ginástica e "strada" que significa: rua (street), caminho, palco. Portanto *Gymnaestrada* seria o caminho que leva à Ginástica ou o local onde as tendências da Ginástica são apresentadas. A sugestão desta denominação foi feita pelo holandês Johannes Heinrich François Sommer ao propor na Assembleia Geral da FIG em 1949, a organização de um festival internacional de Ginástica, que em 1950 passou a ser incluído no calendário oficial da FIG.

Esta modalidade é identificada como não competitiva, resultando numa participação significativa de pessoas que praticam essa ginástica por diversos motivos como: atividade física, busca pela qualidade de vida, por lazer, para fazer amizades, e outros motivos evidenciados em eventos e festivais da modalidade. Isso reforça seu caráter demonstrativo, devido à sua dimensão internacional. Conceituar a G.P.T. é delimitá-la, no entanto, “[...] há de se relevar que, num espectro de tanta diversidade, a busca científica talvez não seja pela unicidade, e, sim, pela valorização e especificidade dessa diversidade que a identifica” (TOLEDO; SCHIAVON, 2008, p. 236).

Hoje, a Ginástica para Todos se esforça para unir as nações por meio de um mundo de movimento e atividade física, contribuindo para a saúde global, preparação física e amizade. Qualquer pessoa, independentemente da idade, forma ou habilidade, pode participar das atividades da Ginástica para Todos como parte de uma rotina diária de exercícios. (FIG, 2020).

A G.P.T. não possui material oficial, ao mesmo tempo, pode improvisar e utilizar qualquer material. É uma modalidade aberta às outras manifestações gímnicas, corporais, culturais e artísticas. Ela prima pela participação de todos, de forma lúdica, criativa e inclusiva. Em suas composições é possível misturar as ideias da magia do universo da ginástica com influência do trabalho de expressão da dança, conectando as culturas, a história, as lendas, o folclore, o circo, os jogos, as brincadeiras e as diversas possibilidades de ginásticas, ou seja, ela dialoga com a

leitura do gesto implícito e explícito dos movimentos com as inúmeras manifestações sociais, cênicas, entre outras.

[...] é uma manifestação da cultura corporal, que reúne as diferentes interpretações da Ginástica (Natural, Construída, Artística, Rítmica, Aeróbica, etc.) integrando-as com outras formas de expressão corporal (Dança, Folclore, Teatro, Mímica, etc.), de forma livre e criativa, de acordo com as características do grupo social entre os participantes. (SOUZA, 1997, p.87).

GINÁSTICA RÍTMICA

Como esporte olímpico, nasceu em meados do século XX na Europa Central, envolvendo quatro caminhos: pedagogia, arte cênica, dança e música. Assim como as demais ginásticas teve sua terminologia modificada, já foi conhecida como: “Ginástica Moderna (1963), Ginástica Feminina Moderna e Ginástica Rítmica Moderna (1972), Ginástica Rítmica Desportiva (1975) e Ginástica Rítmica (1998)” (GAIO, 2010, p.227).

É tão antiga quanto sua irmã G.A., algumas evidências encontram-se no antigo Egito, registradas em cerâmicas, tumbas e nas pirâmides com poses em “*backbend*”⁷. Em Homero, em uma de suas obras, ele descreveu uma dança com bola com acompanhamento musical (FIG, 2020).

A G.R. teve grande influência no Renascimento com a chegada do balé na Itália e em toda Europa, quando a rotina de atividade com música e calistenia eram muito utilizada. As mulheres nesta época não praticavam muito exercícios físicos até Georges Demeny contribuir significativamente para o gênero com exercícios voltados para o alongamento e flexibilidade. Outro colaborador foi o músico educador chamado Frenchman François Delsarte (1811 – 1871), que implantou suas ideias baseadas em movimento, estética e expressão, princípios básicos da G.R. (FIG, 2020). Além destes nomes, outras referências como Émile Jacques Dalcroze (1865 – 1950), criador do método de coordenação de música e movimento denominado Eurytmia; Rudolf Bode (1881 – 1970), considerado o criador da

⁷*Backbend* é um movimento na ginástica, contorcionismo, dança, patinação no gelo ou ioga em que o corpo é arqueado para trás e para baixo a partir da posição vertical até que as mãos toquem o chão, ou arqueado para cima a partir da posição supina, usando as mãos e os pés como apoios Disponível em: (<http://en.wikipedia.org/wiki/Backbend>). Acesso em: 19 nov. 2020.

Ginástica expressiva denominada Ginástica Moderna; e Henrich Medau (1890 – 1974) que, inspirado em Bode, contribuiu com os fundamentos básicos desta modalidade, especialmente a utilização dos aparelhos manuais (GAIO, 2010).

Isadora Duncan (1877 – 1927) também influenciou essa prática, quando revolucionou o estilo da dança, rompendo com os rigores do balé clássico, oportunizando a criação de uma dança moderna a partir do movimento natural, com foco na beleza e na liberdade de expressão. Toda esta mistura de dança, música, rítmica e expressividade inspiraram Bode que, em 1911, fundou a escola Bode de G.R., frequentada exclusivamente por mulheres. Esta escola desenvolveu suas próprias técnicas, fazendo com que a G.R. se tornasse uma disciplina própria (FIG, 2020).

A Ginástica Rítmica é uma modalidade que busca desenvolver o movimento corporal de forma expressiva unindo-o à música, com objetivo de ensinar a desenvolver, com naturalidade, junto com as capacidades físicas, a coordenação mental-emocional. (KOREN, 2004, p.83).

Eminentemente influenciada pela dança moderna e pelo balé, esta é uma modalidade caracterizada pela expressão corporal e facial. As ginastas executam suas séries com música, individualmente ou em grupo, formado por cinco ginastas, impressionando a quem assiste com sua habilidade, manobras e maneabilidade de aparelhos portáteis. No início as provas eram realizadas de forma versátil, livre (sem aparelho) e corda, posteriormente foram introduzidas bola, maçãs, arco e fita, no entanto, desde 2011 a corda não faz mais parte da rotação de aparelhos para ginastas individuais em campeonatos mundiais (FIG, 2020). Os aparelhos oficiais da G.R. são: bola, arco, maçãs, fita e corda. Alicerçados em Confederação Olímpica Brasileira (COB) (2020), FIG (2020) e Toledo (2009) as descrições dos aparelhos são:

 Bola: Feita de borracha ou de material sintético é o aparelho mais conhecido da criança, peso mínimo de 400g e 18 a 20 centímetros de diâmetros. Possibilita lançamentos e recepções, batidas, rebatidas, rolamento no chão ou no corpo, inversões com e sem movimentos circulares dos braços. Os manejos devem ser conduzidos com graça e leveza, não se deve agarrar a bola com força.

 Arco: Deve ter no mínimo 300 gramas medir entre 80 e 90 centímetros de diâmetros, é similar ao popular bambolê da cultura infantil com

diferença do material. Possibilita realizar rolamentos no corpo ou no chão, rotações em torno de uma das mãos ou de outra parte do corpo, em torno do próprio eixo, lançamentos e recepções e passagens através dele.

- 🌀 Maças: Deve ter no mínimo 150 gramas, medir entre 40 e 50 centímetros de comprimento, similar às claves do malabares circenses. É o único aparelho duplo da ginasta. Possibilitam realizar círculos pequenos, moinhos ou molinetes, lançamentos e recepções, batidas rítmicas, os manejos devem ser realizados com os dedos, polegar, anelar e indicador de forma sutil e ágil.
- 🌀 Fita: É composto por um estilete preso na fita, diâmetro máximo de 1 centímetro, medida entre 50 e 60 centímetros de comprimento, a fita tem 5 centímetros de largura e 6 metros de comprimento, feita de cetim. Possibilita realizar desenhos em movimento como serpentinas e espirais, lançamentos e recepções, passagens através da fita, proporciona um visual incrível unindo o movimento, o desenho e o balé da ginasta.
- 🌀 Corda: Seu comprimento deve ser proporcional à ginasta, este aparelho é um velho conhecido das brincadeiras infantis. Possibilita realizar saltos, saltitos, circunduções, lançamentos e recepções, escapadas de uma ponta e rotações (COB, 2020; FIG, 2020; TOLEDO, 2009).

São comuns entre os aparelhos da G.R. os manejos como: balanços, circunduções e movimentos em oito. Para ilustrar alguns movimentos possíveis de executar em cada aparelho, Velardi (2005) desenvolveu uma tabela relacionando-os. Considerando os espaços preenchidos, é possível visualizar esses movimentos na Figura 2.

Figura 2. Movimentos característicos de cada um dos aparelhos oficiais de G.R.

Movimentos Aparelhos	Lançar, soltar e recuperar.	Passar por dentro	Passar sobre	Rolar pelo corpo/ solo	Circunduções, oito e balanceados.	Espirais e serpentinadas	Pequenos círculos	Equilibrar sobre o corpo	Rotações	Molinetes	Quicadas	Batidas
ARCO										COM 2 ARCOS		
BOLA												
CORDA												
FITA + ESTILETE									(ESTILETE)			(ESTILETE)
MAÇAS												

Fonte: Velardi (*apud* NISTA-PICCOLO, 2005, p.19)

As rotinas são marcadas por pivôs, ondas, saltos e equilíbrios somados com variadas formas de andar, saltitar, girar, correr, circunduzir, balancear, lançar, recuperar e acrobacias, através de variações de tempo e espaço, forma e intensidade à sua composição coreográfica, contando, quando em grupo, com a colaboração recíproca entre os pares (FIG, 2020).

A flexibilidade e a interpretação musical são essenciais para este esporte, mas é no lançamento do aparelho que o suspense acontece, momento este que a ginasta perde-o de vista para executar acrobacias e saltos espetaculares segundos antes de recuperá-lo, que muitas vezes ocorre de maneira extraordinária, com poses impossíveis de acreditar.

GINÁSTICA ACROBÁTICA

A cultura corporal é diversa e possibilita distintas leituras, o que sempre levou o homem a realizar proezas visuais ao longo do tempo. Há relatos, segundo a FIG (2020), que a acrobacia é anterior à ginástica praticada na Grécia Antiga e em Roma, tendo sido encontrada em culturas antigas como as celebrações de culto ao touro, retratadas numa tradição chinesa, quando a acrobacia fazia parte da festa da colheita, desde 206 a.C. Na China, na Mongólia e na Índia a utilização da acrobacia fazia parte de rituais religiosos, artes marciais, preparação para a guerra e danças folclóricas (BORTOLETO; ANTON, 2008).

Acrobacia era entretenimento exibido como proeza de desempenho das pessoas nas ruas, nos shows e em eventos incluindo canto e dança. Em grande parte do Império Romano havia um personagem muito presente nessas aparições e que fazia uso dos recursos acrobáticos – os populares “Bobos da corte”, que executavam as paradas de mãos e outras habilidades de ginástica, típicas dos

movimentos circenses. Essas apresentações, mesmo com privação na arte corporal, se estenderam na Idade Média. A acrobacia se manteve viva através dos artistas mambembes que perambulavam entre aldeias, vilas, cidades europeias e orientais em pequenos grupos – “troupes” (BORTOLETO; ANTON, 2008).

As acrobacias se desenvolveram, a partir do século 20, para duas direções, uma relacionada aos aparelhos como a corda, o tecido, cilindro, a lira e o trapézio, comuns no circo; e outra, voltada às pirâmides humanas e ao “*Tumbling*”⁸ (FIG, 2020).

A Ginástica Acrobática já foi uma prática voltada para as apresentações com finalidades artísticas, mas devido sua evolução e novos interesses, tornou-se modalidade olímpica com regras específicas, graças à União Soviética que valorizava as figuras e as pirâmides humanas gigantes (FIG, 2020). É constituída por três princípios fundamentais: formação de figuras acrobáticas ou pirâmides humanas, com permanência de três segundos na posição; execução de acrobacias, elementos de agilidade, flexibilidade, força e equilíbrio; e composição artística de elementos de dança, saltos e giros, que podem ser exibidos em duplas, trios ou grupos (MERIDA, 2014).

Segundo Merida (2009), os ginastas, de acordo com suas características, podem exercer a função de:

- 👤 Base: Aquele que suporta os colegas do grupo, que geralmente permanece no solo e é quem projeta seu companheiro aos voos;
- 👤 Intermediário: Aquele que executa a posição do meio, entre a base e o volante, auxilia a base no suporte, no lançamento e na recepção do ginasta da equipe;
- 👤 Volante ou “*Top*”: Aquele que geralmente é projetado, e nas figuras aparece em cima, no ponto mais alto da figura (MERIDA, 2009).

Pela regra proposta pela FIG (2020), esta modalidade tem cinco formações: **Pares Femininos** e **Pares Masculinos**, **Pares Mistos** (masculino e feminino), **Grupo Feminino** (três mulheres) e **Grupo Masculino** (quatro homens). Cada par ou grupo executa três rotinas: estática, dinâmica e combinada. A Figura 3 explica as rotinas.

⁸ “*Tumbling*” é uma sequência de exercícios ginásticos como rotações, rolamentos ou mortais executados de forma dinâmica e desafiadora. Podem ser realizadas em pistas ou tablado com molas para impulsionar ou em uma pista inflada com ar chamada *Air Track* (BORTOLETO; ANTON, 2008).

Figura 3. - Classificação dos Exercícios de Ginástica Acrobática

ELEMENTOS INDIVIDUAIS
<p>São elementos que cada ginasta deve executar individualmente durante as séries.</p> <p>a) <i>Tumbling</i> (exercícios acrobáticos) b) Manutenção estática e de força; c) Flexibilidade; d) Agilidade (FIG, 2020, p. 21).</p>
EXERCÍCIOS ESTÁTICOS
<p>É uma série composta por pirâmides estáticas, em que os ginastas permanecem em contato durante todo o tempo de duração da figura. De acordo com a FIG (2020, p. 22), as características dos elementos para os exercícios de equilíbrios são:</p> <p>a) Manutenção estática: elemento par/grupo que é mantido por 3 segundos. b) Subida (Monte): Movimento que começa do solo ou em um parceiro em uma posição estática e vai para uma posição estática superior, terminando em uma espera de 3 segundos. c) Mudança de posição (movimento) do <i>Top</i> ou Mudança do <i>Top</i> (movimento) da Base em Pares: Movimento de uma posição para outra terminando com uma manutenção estática de 3 segundos. d) Transições de grupo: Da pegada estática em um ponto de suporte para manutenção estática em outro ponto de suporte.</p>
EXERCÍCIOS DINÂMICOS
<p>É uma série composta por pirâmides dinâmicas. Os exercícios dinâmicos têm que demonstrar fases de voo, lançamentos e recepções. Os ginastas devem utilizar a maior variedade de rotações (frente, trás e piruetas) e diferentes posições corporais (grupado, carpado e estendido). As características dos elementos dinâmicos envolvendo os parceiros nos breves contatos, voos e aterrissagens são (FIG, 2020, p.26):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Captura de parceiro para parceiro: Voo de parceiro(s) para parceiro(s) - Captura do solo para o parceiro: Voo do solo para o(s) parceiro(s) - Dinâmico: Voo do solo com uma pequena ajuda do parceiro(s) para ganhar voo adicional antes de pousar de volta no solo. - Desmontagem: Voo do(s) parceiro(s) para o solo ou após um pequeno contato do(s) parceiro(s) com o solo.
EXERCÍCIOS COMBINADOS
<p>É uma série composta por elementos individuais e exercícios estáticos e dinâmicos combinados.</p>

Fonte: Baseado em Merida (*apud* NUNOMURA; TSUKAMOTO, 2009, p 175)

Esta modalidade não requer aparelhos, os lançamentos, recepções e suportes são realizados em contato com os colegas de grupo, beneficiando noções de esquemas corporais, controle motor, controle corporal, noção espaço temporal, sincronia em grupo e coordenação nas variações de equilíbrio, força, resistência e pegadas, além de cuidado com o outro, autoconfiança, confiança no próximo, cooperação e ritmo. O auge nas apresentações está nas projeções audaciosas, nos equilíbrios em figuras, na precisão dos movimentos e na criatividade artística.

GINÁSTICA DE TRAMPOLIM

A característica desta modalidade é a utilização da cama elástica, um aparelho inspirado ao usado como proteção no circo. Sua apropriação pela ginástica

não é tão clara (MERIDA; TOLEDO, 2014), no entanto, a FIG (2020) descreve que George Nissen, em 1934, construiu um protótipo de trampolim de lona e borracha para as câmaras de ar. Logo este trampolim ocupou quintais residenciais e praças públicas como proposta de entretenimento e lazer, como, também foi utilizado na II Guerra Mundial para ensinar aos pilotos a controlarem o corpo em situação de voo.

Provavelmente a apropriação do trampolim se deu no início do século XX, tendo sido primeiramente usado como material de preparação das acrobacias aéreas na G.A. e no circo. Foi útil nos métodos alemão e francês que, dentre tantas finalidades visava à preparação militar. Com a estruturação e a popularização das ginásticas pelo mundo, esse aparelho foi se modulando ao direcionamento de uma modalidade desportiva (MERIDA; TOLEDO, 2014).

O Trampolim oficializou-se na FIT – Federação Internacional de Trampolim – em 1964, mas só se tornou uma disciplina da FIG em 1.º de janeiro de 1999. No ano seguinte, 2000, já teve sua aparição nos Jogos Olímpicos de Sydney, com George Nissen assistindo da arquibancada (FIG, 2020).

O Trampolim deu lugar à Ginástica de Trampolim, com regras e especificidades próprias. A FIG (2020) apresenta quatro categorias para este esporte:

- 🏊 Trampolim Individual: O ginasta executa 20 elementos divididos em duas séries de 10 na preliminar, na exibição final ele apresenta mais uma série de 10 elementos, que pode ser igual a que apresentou na preliminar.
- 🏊 Trampolim Sincronizado: Idem ao Trampolim Individual, porém é realizado simultaneamente, como espelho, com outro ginasta que salta em outra cama elástica, posicionados paralelamente a dois metros de distância um do outro.
- 🏊 Trampolim duplo mini ou Duplo minitrampolim: são executados dois elementos técnicos diferentes com, no máximo, três saltos de impulso em um aparelho menor, uma minicama elástica. O atleta antecede os saltos com uma corrida até seu contato no aparelho, e termina sua apresentação à frente do aparelho, na zona de finalização.
- 🏊 Tumbling: Esta prática se dá em uma pista, similar à pista de solo da G.A., porém mais flexível. O atleta executa quatro sequências acrobáticas de oito exercícios variados em cada uma. Os exercícios

são contínuos e ocupam os 26 metros de comprimento da pista (FIG, 2020).

As técnicas de execução no Trampolim são analisadas em suas três fases de voo: Impulsão, acrobática e aterrissagem, sendo permitido terminar o elemento em pé, na posição sentada, em decúbito dorsal ou decúbito ventral (BROCHADO; BROCHADO, 2009, p.78). As posições corporais permitidas e utilizadas na fase acrobática são:

- 🌀 Grupada (*tuck*): Quadril e joelhos flexionados próximos ao corpo.
- 🌀 Semigrupada (*puck*): Joelhos e quadril flexionados a aproximadamente 90°
- 🌀 Carpada (*pike*): Quadril flexionado, membros inferiores unidos e estendidos próximos ao corpo.
- 🌀 Carpada-afastada (*straddle*): Quadril flexionado, membros inferiores estendidos em afastamento latero-lateral.
- 🌀 Estendida (*stretched*): Quadril e membros inferiores estendidos e unidos (BROCHADO; BROCHADO, 2009, p.79-80).

A Ginástica de Trampolim requer do praticante uma boa relação entre aparelho e atleta, tanto no impulso para os saltos quanto nos voos para a aterrissagem. Sua habilidade essencial é o saltar, que, combinada ao aparelho, proporciona alegria, satisfação, liberdade, prazer em voar numa prática de lazer. A magia desta modalidade está no ritmo sequencial de exercícios de voos e acrobacias ininterruptas do ginasta. As rotações, giros e mortais aparentam ser fáceis de executar nesses aparelhos, seduzindo aqueles que estão assistindo a quererem experimentar e a brincar.

GINÁSTICA AERÓBICA

A palavra “*aerobic*” vem da descoberta de uma bactéria que precisava de oxigênio para sobreviver, uma descoberta que, segundo a FIG (2020) ocorreu em 1875.

Na década de 1960, Dr. Kenneth H. Cooper, médico cardiologista nascido em 1931, desenvolveu uma série de exercícios aeróbicos com a intenção de combater doenças cardiovasculares e determinar o condicionamento físico dos militares (MATTOS, 2009). Ele lançou seu trabalho aeróbico nas Forças Aéreas e na NASA

americana, mas, devido à sua falta de forma física, investiu numa medicina preventiva publicando livros e propondo um novo conceito de aptidão física, “[...] definiu e conceituou o termo ‘aeróbica’ como ‘as atividades do coração e dos pulmões [...]’” (MATTOS, 2009, p.110). Na década seguinte, a Aeróbica foi subdividida em sessões de aula, “[...] aquecimento, flexibilidade, rotinas de dança aeróbica e esfriamento” elaborado por Jacki Sorensen (MATTOS, 2009, p.110).

De acordo com a FIG (2020), a atriz Jane Fonda protagonizou filmes e vídeos divulgando o método Cooper e o programa de Sorensen, chamada de *Aerobic Dancing*. Foi uma jogada de *marketing* que contribuiu muito para a modalidade, e isso fez com ela não demorasse muito a se popularizar. Na década de 1980, os exercícios aeróbicos tornaram-se tendência mundial. O condicionamento físico, incentivado nas atrações de TV, no cinema e nas academias, vendia o método e a moda “*fitness*”, o figurino ideal para a prática e a forma física saudável.

As rotinas de exercícios de condicionamento físico foram anexadas ao ritmo de músicas, agregando alguns movimentos das outras ginásticas, introduzindo-a nas competições. A fusão da Aeróbica com a ginástica ocorreu em 30 de outubro de 1993, após o aval da FIG, porém, somente em 1996 a FIG a reconheceu oficialmente.

Validada pela FIG (2020), a Ginástica Aeróbica Competitiva oferece várias plataformas para mostrar a variedade e a criatividade de seus praticantes; a Aeróbica Esportiva requer padrões de movimentos complexos e de alta intensidade que devem ser guiados pela música. Os ginastas competem em sete categorias: **individual masculino**; **individual feminino**; **duplas mistas**; **trios** de homens e de mulheres ou misto; **grupos de cinco** homens ou mulheres ou misto; **dança aeróbica** ou *aero dance*; e, **degrau aeróbico** ou *aero step* ou *step dance*; estas duas últimas categorias são compostas por equipes de oito atletas homens, mulheres ou misto. Os atletas, independente da categoria, realizam até dez elementos de dificuldades em cada rotina, que, de acordo com a FIG (2020), e com Mattos (2009) é composta por:

- 🎵 Música: Cada pulso musical deve ser respeitado por movimentos adequados, respeitando os tempos, a melodia e o ritmo;

- 👤 Passos básicos: Marcha, corrida ou *Jog*, chute baixo ou *skip*, chute alto, polichinelo, elevação de joelhos e *lunge*⁹.
- 👤 Elementos de dificuldade: Força Dinâmica - flexão de braços, quedas livres, volteios e abdominais. Força Estática - esquadro e prancha. Força Explosiva - saltos (*Jumps* e *Leaps*¹⁰). Flexibilidade: espacatos, equilíbrios e variedades.
- 👤 Elevações: Quando um ou mais ginasta é sustentado ou apoiado por outro, por exemplo, formação de pirâmide humana.
- 👤 Figuras: Podem estar no início, meio ou final da rotina, caracteriza uma pose.
- 👤 Transições: É a ligação ou combinação de todos os itens anteriores de maneira fluente, integrada, dinâmica sem interrupção da rotina. (FIG, 2020; MATTOS, 2009).

A Ginástica Aeróbica combina elementos da ginástica de condicionamento com transições originais, criativas, colaborações, interações e elevações entre os integrantes da equipe. É uma modalidade esportiva que não pertence ao circuito olímpico. Ela utiliza diversos movimentos gímnicos, trabalha o ritmo e a coordenação através da movimentação dos braços e pernas de forma cadenciada, os saltitos rítmicos é uma marca da modalidade. Ademais, é um esporte dinâmico e contínuo marcado pela exibição alegre, cativante e intensa dos ginastas, os quais demonstram naturalidade e versatilidade interligando a ginástica com a música e com a rotina.

PARKOUR

Segundo Pereira, Honorato e Auricchio (2020, p.135), “o *Parkour* é uma prática contemporânea com valor significativo no modo como o ser humano se relaciona com a natureza, a cidade e as pessoas”.

⁹*Lunge* ou A Fundo é uma posição em pé em que os membros inferiores ficam na posição anteroposterior, sendo que a perna da frente apresenta uma leve flexão de joelho (MATTOS, 2009, p.115).

¹⁰*Jump*: salto partindo e aterrissando sobre os dois pés. *Leap*: salto partindo e aterrissando com um dos pés (MATTOS, 2009, p.119).

Nessa perspectiva de natureza, cabe retornar a Jean Jacques Rousseau no século XVIII. Ele foi um filósofo da liberdade que defendia uma educação voltada à natureza.

As proposições educacionais elaboradas por Rousseau [...] insistem em um retorno à natureza, na importância do ar livre e puro encontrado no campo e nas montanhas, dos exercícios corporais em espaços abertos [...]. Essa educação prescreve, assim, uma higiene de vida junto à natureza que requer tanto um trabalho corporal regular quanto uma temperança de sentimentos. A verdadeira educação para Rousseau é aquela que exige da criança ações vigorosas, movimentos amplos, expressão viva da voz, estímulo ao vigor do corpo e, a partir dele, o vigor da razão. (SOARES, 2015, p.153).

Os exercícios físicos e os jogos ao ar livre foram enaltecidos pelo francês Georges Hébert em obras produzidas na primeira metade do século XX. Ele defendia a necessidade de “[...] treino diário desenvolvido a partir de exercícios utilitários com a finalidade de adquirir resistência e de habituar-se à fadiga sempre no confronto com os elementos da natureza” (SOARES, 2015, p. 154).

Hébert criou um método de treinamento, no qual o oficial Raymond Belle, do exército francês, desenvolveu o ‘*parcours du combattant*’, um treinamento em forma de circuito que o preparou para as incursões militares na guerra do Vietnã. Após esse período, ele retornou à França e se tornou membro do corpo de bombeiros e usou suas habilidades aprendidas a serviço do salvamento de pessoas (PEREIRA; HONORATO; AURICCHIO, 2020).

Por volta de 1990, final do século XX, o *Parkour* começou a ser praticado nos arredores de Paris por David Belle, filho de Raymond Belle. Ele desenvolveu o conceito de acordo com os preceitos sobre a arte do movimento, passados pelo seu pai. Ele pertencia a um grupo chamado Yamasaki que se aventurava saltando e subindo escadas, paredes e barreiras. Durante suas diversões, buscavam superar os obstáculos em ambientes urbanos e naturais, aproveitando todas as construções e obstáculos que encontrava pelo caminho. Esta forma de se mover foi parar no cinema com ajuda do coescritor e um dos fundadores da disciplina, Charles Pièrre, inspirando jovens de todo o mundo (FIG, 2020).

O *Parkour* surgiu inspirado pela filosofia natural, uma atividade de domínio do corpo e de suas potencialidades para desafiar o ambiente de forma emocionante e eficiente (PEREIRA; HONORATO; AURICCHIO, 2020). Embora seus fundadores não gostassem da competição, essa tendência virou vitrine para diversos eventos

esportivos. Mediada por Charles Pièrre e David Belle, uma conexão foi feita com a FIG e, em fevereiro de 2017, o comitê executivo da Federação abriu caminho para sua propagação e desenvolvimento (FIG, 2020).

De acordo com a FIG (2020), em seus eventos a área do *Parkour* é adaptada com uma variedade de blocos, paredes e barras projetadas para espelhar os diferentes obstáculos encontrados em áreas urbanas. Para superá-los, os atletas devem fazer uso de uma variedade de técnicas, como o salto do gato (*saut de chat*), o salto com o braço (*saut de bras*), o *drop jump* (*saut de fond*) e a corrida na parede (*passe-muraille*).

Definidos por ela, existem duas categorias:

- 🏃 Velocidade: Os atletas devem superar os obstáculos o mais rápido possível para chegar à linha de chegada.
- 🏃 Estilo Livre: Na prova de *Freestyle*, os atletas aproveitam os obstáculos para mostrar seu estilo e criatividade enquanto seu desempenho técnico é julgado (FIG, 2020).

O *Parkour* é uma possibilidade de ginástica baseada nos métodos naturais, nos desafios da natureza e na prática ao ar livre, instigando seus praticantes a não pararem diante um obstáculo, pelo contrário, em meio à adversidade da sociedade urbana, as estratégias para superar os limites do corpo reacendem (PEREIRA; HONORATO; AURICCHIO, 2020). Trata-se de uma somatória de desafios a serem ultrapassados com eficiência e persistência (FIG, 2020). O corpo configura-se num instrumento de altruísmo com princípios de liberdade, autossuperação constante, fortalecimento corporal, precisão do controle do corpo sobre o espaço. Além disso, é mais uma ginástica que valoriza estimular as habilidades motoras básicas como o correr, saltar, rolar, equilibrar e aterrissar em várias progressões pedagógicas e em forma de desafios.

Além de todas essas ginásticas reportadas, ultimamente há outras ginásticas associadas à comercialização, pacotes em academias, clubes, empresas, lazer e na moda *fitness* como: laboral, funcional, *step*, *body combat*, *body pump*, *body attack*, *jump*, *crossfit*, *pilates*, *slackline*. No que concerne às competitivas, percebe-se um cenário ativo afirmando-se em campeonatos locais, nacionais e mundiais, mesmo as modalidades que não fazem parte da FIG como: Rodas Ginásticas, Ginástica Estética, *Rope Skipping*, *Acrobatic Rock and Roll*, *Cheerleaders*, *Gym Team*, Ginástica Rítmica Masculina entre outras, que compreendem características,

princípios, objetivos, linguagem corporal e técnicas de movimentos próprios do universo da ginástica.

Estas ginásticas apresentadas inspiram inúmeras possibilidades de repertório motor, cognitivo e socioafetivo a serem ministradas nas aulas de E.F. Diante dessa variedade de modalidades gímnicas, faz-se relevante ressaltar seus conceitos e habilidades importantes de serem oportunizados na escola.

3.1 A GINÁSTICA COMO TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Segundo os PCN

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. Envolvem ou não a utilização de materiais e aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados, ao ar livre e na água. Cabe ressaltar que são conteúdos que tem uma relação privilegiada com “Conhecimentos sobre o corpo”, pois, nas atividades ginásticas, esses conhecimentos se explicitam com bastante clareza. Atualmente, existem várias técnicas de ginástica que trabalham o corpo de modo diferente das ginásticas tradicionais (de exercícios rígidos, mecânicos e repetitivos), visando a percepção do próprio corpo: ter consciência da respiração, perceber relaxamento e tensão dos músculos, sentir as articulações da coluna vertebral. (BRASIL, 1997, p.37).

A ginástica já foi sinônima da E.F., portanto sempre corroborou este componente curricular, mas gradativamente foi perdendo seu espaço na escola (TOLEDO, 1999). Essa área de conhecimento e signo desse componente curricular é representada na BNCC na unidade temática Ginásticas, e está classificada em três campos de atuação:

Ginástica geral - são as ginásticas que reúnem práticas corporais gímnicas em geral de caráter exploratório.

Ginástica de condicionamento - são aquelas que se caracterizam pela exercitação em busca de uma melhora ou manutenção da condição física.

Ginástica de conscientização corporal - verte-se para as ginásticas que visam à percepção e à organização do próprio corpo.

E, pertencente a temática Esporte, temos

Técnico-combinatório - são aquelas que tencionam a qualidade estética e técnica da modalidade gímnica (BRASIL, 2018a).

Em 1997, Souza, em sua pesquisa, classificou a ginástica em cinco grandes grupos, apresentando seus principais campos de atuação. Mesmo não sendo referendada na BNCC, a classificação de Souza (1997, p.25-26, grifos do autor) se aproxima dessas divisões. Segundo a autora

1. Ginásticas de Condicionamento Físico: englobam todas as modalidades que têm por objetivo a aquisição ou a manutenção da condição física do indivíduo normal e/ou do atleta. **2. Ginásticas de Competição:** reúnem todas as modalidades competitivas. **3. Ginásticas Fisioterápicas:** responsáveis pela utilização do exercício físico na prevenção ou tratamento de doenças. **4. Ginásticas de Conscientização Corporal:** reúnem as novas propostas de abordagem do corpo, [...]. A grande maioria destes trabalhos teve origem na busca da solução de problemas físicos e posturais. **5. Ginásticas de Demonstração:** é representante deste grupo a Ginástica Geral, cuja principal característica é a não competitividade, tendo como função a interação social, isto é, a formação integral do indivíduo nos seus aspectos: motor, cognitivo, afetivo e social.

Tanto a classificação de Souza (1997) quanto a da BNCC (BRASIL, 2018a) indicam o caráter de condicionamento e conscientização das ginásticas. A ginástica geral, apresentada pela BNCC, reúne duas dimensões apontadas por Souza (1997), a ginástica de demonstração e a ginástica de competição, sendo que esta última também pode ser entendida na unidade temática – Esporte, com viés mais técnico. A terminologia “ginástica geral”, utilizada pela BNCC refere-se à denominação antiga da Ginástica para Todos, a mudança ocorreu em 2007, mas, apesar disso, muitos eventos, festivais, congressos, cursos, ainda usam o termo desatualizado, inclusive a BNCC, que é um documento recente.

Para o desenvolvimento do tema-ginástica na unidade escolar, o entendimento de suas classificações é importante, seja numa perspectiva de linguagem corporal, a partir de seu viés artístico e criativo, seja pelo viés mais expressivo e/ou técnico, a depender do objetivo proposto na aula e na real situação escolar em que o profissional se encontra.

Os conteúdos que a ginástica possibilita desenvolver são inúmeros, especialmente no âmbito da E.F. escolar. Os movimentos que podem ser explorados com os infantis vão dos gestos simples aos complexos. Esta prática corporal abrange diretamente os processos de aprender, compreender, refletir sobre a ação do mover-se com controle, com consciência ou em reação aos desafios que os próprios elementos e movimentos ginásticos provocam.

“[...] a Ginástica permite melhor domínio do corpo, quer pela prática de exercícios de forma fixa, quer, também pela prática de atividades de expressão corporal” (GARANHANI, 2010, p.214).

Através da abordagem deste tema, é possível observar diferenças de desenvolvimento no comportamento motor, cognitivo, socioafetivo e emocional provocadas por fatores próprios dos aprendizes. O comportamento motor observável pode ser agrupado, segundo Gallahue e Ozmun (2005, p.56), em três categorias: movimentos estabilizadores, locomotores e manipulativos.

Movimento Estabilizador: “É qualquer movimento no qual algum grau de equilíbrio é necessário [...]” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p.56). A categoria inclui movimentos como girar, virar-se, empurrar e puxar, movimentos axiais, posturas invertidas e de rolamento corporal.

Movimento Locomotor: “Refere-se a movimentos que envolvem mudanças na localização do corpo relativamente a um ponto fixo na superfície [...]” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p.56). A categoria engloba movimentos como andar, correr, saltar, saltitar, escalar, escorregar, rastejar e rolar.

Movimento Manipulativo: Associa-se tanto à manipulação motora rudimentar como lançar, cabecear, chutar objetos e/ou recebê-los, quanto à manipulação motora refinada como costurar, cortar ou digitar.

Apesar dessas divisões de categorias, muita ação de movimento é combinada e, um mesmo movimento pode pertencer a mais de uma categoria, como o rolamento corporal, por exemplo, ao executá-lo há um deslocamento que vai de um ponto para outro – movimento locomotor –, da mesma forma que é preciso manter-se equilibrado – movimento estabilizador (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p.56).

Grande número de movimentos envolve a combinação de movimentos estabilizadores, locomotores e/ou manipulativos. Por exemplo, pular corda envolve locomoção (pular), manipulação (girar a corda) e estabilidade (manter o equilíbrio).

Nas aulas de E.F., para essa fase de ensino, os movimentos dos gestos gímnicos são baseados nas habilidades motoras fundamentais como: correr e saltar, equilibrar, girar e rolar, lançar e recuperar um aparelho, entre outros. O processo de aprendizagem explora diferentes caminhos tentando fazer com que o aluno compreenda e aprecie as habilidades e as capacidades no uso de seu corpo em contato ou não com objetos em diferentes alturas, posições corporais e em

situações de desequilíbrios. As variadas experiências corporais, contendo as três categorias de movimentos, incluem as habilidades específicas do conteúdo proposto, assim como outras formas gerais, aquelas descobertas pelos próprios aprendentes.

Toledo (1999, p.167) alerta que: “O aprendizado dos conteúdos em ginástica escolar deve acontecer: - do mais simples para o mais complexo; - e das menores possibilidades de movimentos para as maiores”.

Os movimentos básicos ginásticos abarcam de maneira ampla, versátil, exploratória, física e criativa, elementos de locomoção, manipulação, estabilização, aterrissagem e de voo. Eles devem ser selecionados, organizados e refinados de maneira gradativa, visando estimular as potencialidades dos alunos, encorajar o desenvolvimento cognitivo e afetivo, respeitar o ritmo de aprendizagem, o domínio que eles têm sobre seus corpos, o nível de dependência para executarem os movimentos e sua autoconfiança (NUNOMURA, 1998). A Ginástica como proposta educacional na escola é

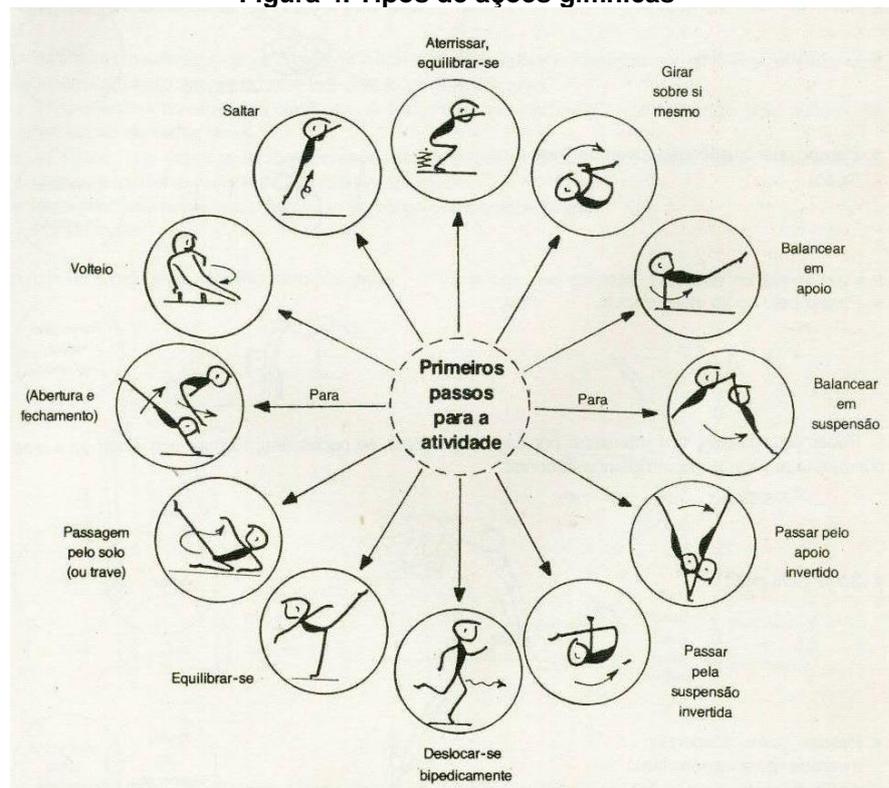
Uma forma de ginástica que não existe movimento errado, na qual o objetivo é experimentar, explorar, criar e desafiar as leis da física, desenvolver um domínio do corpo para torná-lo funcional e eficiente nas diferentes situações do dia-a-dia. Aquela em que a individualidade é valorizada e o próprio ritmo de desenvolvimento é respeitado. Onde o foco de atenção está no processo. (NUNOMURA, 1998. p.67).

A ginástica é um tema que possibilita uma gama enorme do repertório motor, dotada de grandes habilidades. Oferece inúmeras formas de exploração de movimentos artísticos, além de valorizar e aprimorar a cultura corporal. Contempla exercícios que podem ser executados combinando as categorias de movimento, estimulando inteligência corporal cinestésica. As atividades gímnicas potencializam a conduta do aprendiz, principalmente quando são conduzidas numa perspectiva lúdica (KOREN, 2004).

Essa temática é composta de uma variedade de elementos acrobáticos que podem ou não serem executados em ou com aparelhos. Nesse sentido, a linguagem e a pluralidade corporal na prática favorecem diversas percepções visuais, motoras e sensoriais. Através do movimento ginástico, a criança tem possibilidade de expressar o que sente corporalmente e de se relacionar com o outro, com o aparelho e com o ambiente (TOLEDO; SCHIAVON, 2008).

A organização dos movimentos ginásticos segue diferentes “tipos de ações gímnicas” (LEGUET, 1987, p.13), tornando viável a consideração tradicional da cultura do movimento gímnico, e favorecendo condições para ampliação de gestos e modelos de movimentos. Este autor identifica essas ações como primeiros passos para a atividade de ginástica. A Figura 4 contempla os movimentos apontados por ele.

Figura 4. Tipos de ações gímnicas



Fonte: Leguet (1987, p.13)

Na experimentação destes movimentos, as vivências motoras atingidas supõem percepções espaciais em planos alto, médio e baixo, controle e percepção corporal e física baseados nas formas básicas de movimento como andar, correr, rolar, trepar, saltar, girar, equilibrar-se e balançar-se que podem ser oportunizados em espaço aberto ou fechado, porém organizados de forma a valorizar a originalidade na criação e o novo significado, superando os padrões de movimento, podendo ser realizadas em diferentes acomodações.

Para elucidar ainda mais as possibilidades de gestos, movimentos, exercícios ou elementos ginásticos, Souza (1997) classificou-os em elementos constitutivos da ginástica, observados aqui na Figura 5.

Figura 5. Elementos Constitutivos da Ginástica



Fonte: Souza (1997, p. 28)

Percebe-se que os conteúdos podem ser explorados individualmente, por exemplo: pose sentada, deitada ou em pé, como também podem fazer combinações entre si, exemplo, poses com passos, com saltito, pose no aparelho ou pose com aparelho. Em cada elemento a vivência de movimentos pode ser variada, como passos largos, passos curtos, de costas, lateral, frente e assim sucessivamente.

Em uma síntese dos Padrões Básicos de Movimento (PBM), propostos por Russell e Kinsman (1986 *apud* NUNOMURA *et al.*, 2009, p. 213-214), exposta na Figura 6, há exemplos de tipos de atividades possíveis de serem explorados na aula de ginástica.

Figura 6. Síntese dos PBMs propostos por Russell e Kinsman

PBM	TIPOS
Aterrissagens	- sobre os pés - sobre as mãos - com rotação - sobre as costas
Deslocamentos	- sobre os pés - em apoio - em suspensão
Posições Estáticas	- apoios - suspensões - equilíbrios
Rotações	- no eixo longitudinal - no eixo transversal - no eixo anteroposterior
Saltos	- com as duas pernas - com uma perna - com as mãos
Balanços	- da suspensão - do apoio

Fonte: Russell e Kinsman (1986 *apud* NUNOMURA *et al.*, 2009, p.213-214).

As progressões pedagógicas devem ser exploradas em sua plenitude e por etapas para que o aluno construa um acervo motor rico em possibilidades. Ao abordar aterrissagens sobre os pés, é possível variar a altura, as direções, a forma do corpo, a superfície de aterrissagem, o equipamento, entre outras habilidades (NUNOMURA *et al.*, 2009).

As vivências gímnicas podem ser desenvolvidas: sozinhos, em duplas, trios ou em grupos, criando relacionamentos e valores com as composições dos elementos.

Leguet (1987) expõe aspectos de relacionamento que esta prática influencia, quando explorada em toda sua amplitude em um ambiente humano e educacional. Um indivíduo pode: agir, criar, mostrar, ajudar, avaliar e organizar. Tudo contemplado nas características de desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo.

Agir: A criança tem a oportunidade de ter contato com o novo, entrar em ação em diferentes planos e níveis, alturas, distâncias, espessuras, com objetos pequenos, médios ou grandes “[...] dando asas à sua imaginação e empenhar-se junto com seus colegas em desfrutar a alegria comum de agir” (LEGUET, 1987, p.3).

Criar: Em um ambiente descontraído e lúdico, o aluno pode criar e recriar com espontaneidade, coordenar suas ações e procurar soluções originais, resgatar experiências anteriores ou aproveitar e aprimorar ideias dos colegas. A habilidade criativa na ação e no movimento é refletida nas variedades de manipulação dos

aparelhos, exploração do espaço, da música, controle do tempo, na produção de formas e gestos com seu próprio corpo ou com os colegas.

Mostrar: A ginástica possui características estéticas, rítmicas e artísticas realizadas por meio dos movimentos; pequenas demonstrações e composições de coreografias podem surgir ou serem propostas em aula. O próprio exercício ginástico pode ser considerado uma unidade coreográfica, pois se trata de uma composição de categorias de movimentos, gestos, habilidades, expressões e sentimentos. Ao conseguir realizar um movimento novo ou manipular um objeto, o aluno sente-se capaz e deseja compartilhar seu sucesso. Socializar esse saber, essa nova conquista, valoriza a capacidade criativa e a desenvoltura do aluno.

Ajudar: “O progresso de cada um depende da confiança mútua, da cooperação efetiva [...]” (LEGUET, 1987, p. 6). Em geral, a ginástica é um aprendizado coletivo, por mais que, em algumas modalidades, o praticante busque vencer seus limites individuais, ele precisa do incentivo, do apoio e do elogio do outro. É comum nas aulas um aluno segurar e proteger o colega. A colaboração é característica essencial em várias ginásticas.

Avaliar: A partir do momento em que o aluno vai se apropriando do universo gímico, ele analisa conceitos de apreciação estética, compreensão de nível de execução e dificuldade. Ele passa a refletir sobre a ação, se autoavaliar e reparar nos colegas, situação evidenciada claramente quando as demonstrações dos movimentos ou das coreografias são apresentadas.

Organizar: Ser o organizador, cuidar dos materiais e ajudar a guardá-los faz parte dos conteúdos atitudinais, e isso é rotineiro nas práticas ginásticas. Quase sempre, durante as aulas, os materiais ficam espalhados pelo local, criam-se rodízios e circuitos e, para isso, há necessidade de solicitar a ajuda dos alunos, incentivando-os a cuidar do espaço de práticas, ter controle espacial com atenção na distância que deve manter do amigo, necessária para execução dos elementos sem correr perigo. Tudo isso faz parte do aprendizado, principalmente acentuar a importância de um ambiente seguro para a prática.

Essas possibilidades de maior interação entre os alunos, aperfeiçoando as relações interpessoais por meio de propostas, não são privilégios de uma única modalidade ou unidade temática, são práticas comuns nas ginásticas.

A realização de tais conteúdos deve incluir saberes sobre esses conteúdos, saber ser e se relacionar além do saber fazer, em vista à meta da formação cidadã, de um indivíduo crítico, reflexivo, autônomo, cooperativo, colaborativo e humano.

Não há uma ginástica melhor para ser aplicada na escola, nem mesmo a melhor abordagem a ser adotada para sua aplicação. Há vários fatores a serem considerados para trabalhar as ginásticas como temáticas da E.F escolar. A progressão pedagógica, a realidade em que o professor se encontra e as metas definidas em sua prática docente são aspectos a serem respeitados. Em princípio, deve-se atentar para as dimensões de conhecimento e dos conteúdos dispostos nos documentos, observando as características de desenvolvimento dos alunos. O objetivo, o método e o conteúdo de cada aula conduzirão o ensino, por meio dos elementos constitutivos da ginástica, pautando-se em padrões básicos de movimentos, elencando ações motoras gímnicas, privilegiando aspectos de relacionamento, e de formação cognitiva e afetiva.

O objetivo da aula pode levar aos alunos informações contextualizadas deste universo em âmbito social, cultural e histórico e, para tal, é importante que cada professor busque dados, conhecimentos, se disponha a inovar suas estratégias de ensino e possibilite que eles aprendam mais do que simplesmente praticar uma modalidade gímnic. Ao apreender esses saberes, os alunos poderão usufruir dessas manifestações de forma proficiente e autônoma em contextos recreativos e de lazer, como também entender, apreciar e desfrutar da pluralidade das modalidades gímnicas que integram o rico universo da cultura corporal (BARBOSA-RINALDI, 2005).

3.2 A GINÁSTICA NA PRÁTICA ESCOLAR

As ginásticas consolidadas pela Federação Internacional de Ginástica (FIG), com exceção da G.P.T., são modalidades consideradas de competição, no entanto, sua intenção para a prática na escola pode ir além do esporte competitivo e seletivo. Vai depender da percepção e do interesse do professor e de seus alunos, seja na prática de lazer, pedagógico, terapêutico, corretivo, condicionamento, demonstrativo, entre outros. Temos ginástica com aparelho fixo, com aparelho móvel, sem aparelho, com música, sem música, individual, em pares, em trios, grupos, para

ambientes fechados, para ambientes ao ar livre. Enfim, a ginástica oferece várias opções para ser adaptada e apreciada na escola.

O próprio ambiente escolar propicia as manifestações culturais e corporais em vários momentos do dia do escolar. É comum as crianças correrem, saltarem, e descobrirem novas maneiras de explorarem o ambiente e de se movimentarem. Estas descobertas e experimentações acontecem através do brincar, mas também fazem por meio dos elementos da ginástica, fato comprovado na pesquisa de Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010).

O desenvolvimento e a aprendizagem do indivíduo acontecem dentro de um contexto social, familiar e cultural, organizados e estimulados adequadamente, que lhe deem condições para estabelecer correlações entre o meio em que está inserido e as questões culturalmente determinadas, para que assim progrida, perceba e experiencie. “E, a partir das próprias experiências, ele se relaciona com o mundo das coisas e o mundo das pessoas por meio do seu corpo, que se transforma no elo que permite a ligação do ser humano com o meio que o circunda” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012a, p.22).

A escola é repleta de espaços que favorecem as manifestações culturais e corporais, que não se limitam apenas ao ambiente quadra. Os alunos, a partir dos seus conhecimentos prévios mais os movimentos oportunizados nas aulas de E.F. tendem a adquirir novas aprendizagens, novas habilidades, aumentando seu vocabulário motor, partindo de vivências das diferentes possibilidades de exploração motora, oferecidas por meio de desafios de elementos gímnicos, propostos através de situações-problema.

Utilizar a temática ginástica nas aulas de E.F. na escola possibilita ao aluno desenvolver:

O hábito da prática de movimentos e do cuidado com o corpo;
 O (re)conhecimento de critérios para a seleção de atividades físicas;
 O domínio de movimentos para a participação em atividades artísticas, esportivas e físico-recreativas;
 O conhecimento de movimentos sobre o corpo para que saibam reconhecer e apreciar manifestações culturais que envolvam a sua movimentação.
 (GARANHANI, 2010, p.215).

Estimular os alunos a executarem variadas “ações motoras da Ginástica” (LEGUET, 1987) faculta às crianças adquirirem autoconhecimento, desenvolver a agilidade corporal e a destreza na realização dos seus movimentos. As

manifestações gímnicas podem ser o caminho para a expressão da corporeidade e de sua motricidade, desde que sejam considerados os esquemas de crescimento e as fases de desenvolvimento (GALLAHUE; OZMUN, 2005; GALLAHUE; DONNELLY, 2008).

Promover conhecimentos articulados e organizados, aplicando-os de maneira adequada e coerente com as características dos seus alunos, de forma a proporcionar um aprendizado reflexivo sobre as diferentes dimensões da cultura humana, é papel do professor. É, acima de tudo, privilegiar a formação antes da capacitação, percebendo os movimentos como expressão de inteligência, de sentimento e de intenções. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012b, p.15).

A movimentação dos corpos é característica marcante das aulas, oportunidade ímpar de as expressões transparecerem, agregadas de vários significados, linguagens, sentidos e sentimentos. Esse corpo é arraigado de história, emoções, culturas, atitudes e valores, ou seja, a E.F. “[...] se constitui numa área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento criado pelo homem ao longo de sua história” (DAÓLIO, 1996, p.40).

É difícil pensar aprendizagem sem essa percepção plural e corpórea. As crianças estão sempre explorando o mundo por meio de movimentos, é sua condição de aprendiz do mundo (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019).

Vários estudos apontam as ginásticas como propulsoras das ações motoras básicas para o desenvolvimento das capacidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras. Além da importância motriz que a ginástica comprova, compete ampliar a atenção para as diferentes situações de movimentos, como estão sendo resolvidas e apreciadas pelos alunos. Essa prática corporal pode propiciar condições favoráveis de aprendizagem em distintos campos de experiência. A BNCC trata de cinco: Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Eu, o outro e o nós: trata-se da interação e da construção de relação social entre adultos e crianças, desenvolvimento da autonomia, identidade e do respeito consigo e com o outro; A ginástica é uma prática que viabiliza a interação entre professor/aluno e entre os alunos, desde o aprendizado com o auxílio e incentivo mútuo até a demonstração do que foi aprendido.

Corpo, gestos e movimentos: visa à exploração dos movimentos e da imaginação que podem ser manifestados por meio de expressões, linguagens e culturas; A ação de um movimento gímico varia do simples ao complexo e expressa, através da linguagem corporal, a sua própria cultura escolhida.

Traços, sons, cores e formas: oportuniza a experimentação e a apreciação artística diversificadas com sons, ritmos, cores e objetos; A ginástica ajuda no manuseio de diferentes materiais, com diferentes formas: redondos, quadrados, octógonos, compridos, curtos, sendo ou não oficiais, inclusive aparelhos sonoros misturando várias modalidades e áreas de conhecimento.

Escuta, fala, pensamento e imaginação: a oralidade e a escuta são marcantes neste campo, porém a interpretação imaginativa e a forma que expressam essa compreensão são destacadas. Esse campo de experiência fica bem aparente nas apresentações de coreografias de ginástica, ou quando o entusiasmo e a euforia são explicitados na conquista de um exercício novo.

Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações: projeta para o entendimento numérico, geométrico, proporção, pesos, ordenação e direção (BRASIL, 2018a, p. 38-41). As ginásticas podem ser desenvolvidas individualmente, em dupla, trio ou grupo, com ou sem objetos, aplicadas na quadra, no pátio ou na área externa da escola, como gramado ou estacionamento, por exemplo, possibilitando a exploração dos diferentes espaços da escola pelos alunos. Associar o ritmo ao movimento, a coreografia ao tempo estipulado para a atividade ou apresentação, relacionar a força no lançamento do objeto e ao tempo/espaço para pegá-lo fazem parte da compreensão das propostas de ginástica vivenciadas nas aulas.

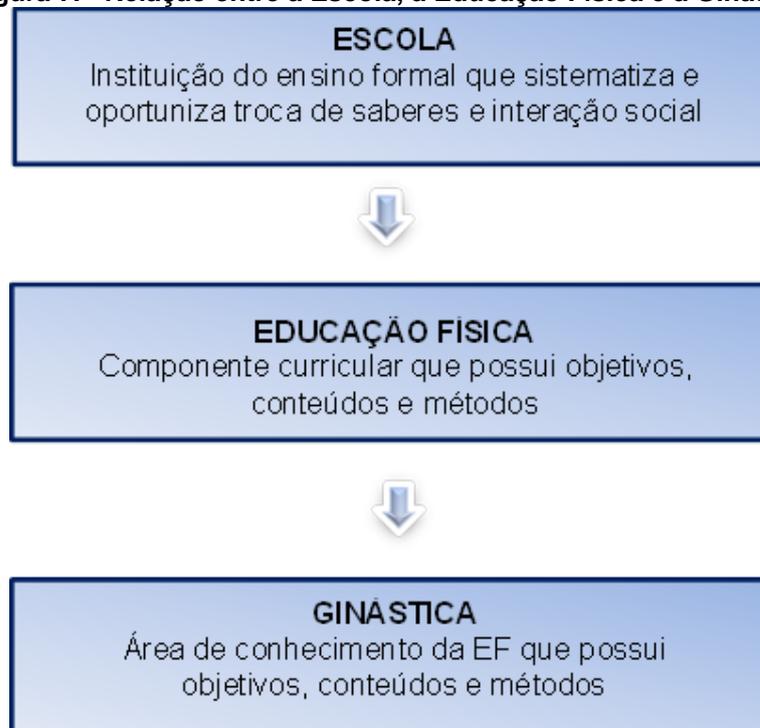
A ginástica se adapta, de acordo com a intenção do professor, em diferentes campos de experiência. Se for ampliado o olhar para a prática gímica, é possível notar as diferenças nos processos de aprendizagem entre os alunos, porque todos são diferentes e resolvem os problemas à sua maneira de forma diferente. “As coordenadas nas semelhanças são o múltiplo e o comum, nas diferenças são o singular e o diverso” (MACEDO, 2005, p.13). A variação de oportunidades de acesso aos saberes gímicos deve ser viável a todos os alunos para que possam se expressar, e ampliar a gama de atividades motoras, explorar suas capacidades de movimento e descobrir novas expressões corporais, novos ritmos de movimento.

A tarefa pedagógica passa a se desconstruir, desnaturalizar as forças que determinam como cada sujeito, grupo ou práticas sociais (corporais) são representados e potencializar a elaboração de outras representações, sabendo que essas serão sempre temporárias e sujeitas aos jogos de controle e regulação. (NEIRA; NUNES, 2018, p. 178).

A gestualidade tratada como forma de linguagem ganhou evidência para a E.F. na BNCC. A intenção sobre esta prática pode ser explorada e contextualizada, articulada da prática à produção, reprodução e interpretação. É importante reconhecer suas múltiplas significações e reconstruí-las, proporcionar ao aluno fazer uma leitura e uma análise dessas manifestações nas brincadeiras, no lazer, na cultura, valorizando a expressão corporal do indivíduo que pode ser traduzida como diversas mensagens nas diferentes ginásticas.

Dentro dessa gama de possibilidades e olhares para a ginástica no ambiente escolar, ela deve ser planejada como qualquer outra área do conhecimento. A Figura 7, inspirada e apoiada nos estudos de César Coll *et al.*, e Toledo (1999), mostra a relação entre a Escola, a E.F. e a Ginástica.

Figura 7. - Relação entre a Escola, a Educação Física e a Ginástica



Fonte: Adaptada de Toledo (1999, p.121).

As atividades propostas, na escola devem ser adequadas às possibilidades de execução e à participação de todos. Na busca de como propor atividades gímnicas adequadas à realidade do professor de E.F., estudiosos do assunto

sugerem propostas pedagógicas (AYOUB, 1998; BETTI, 2019; LORENZINI, 2013; MOREIRA, NISTA-PICCOLO, 2009; NEIRA, 2018; NISTA-PICCOLO, 1988; NISTA-PICCOLO, MOREIRA, 2012b; SCHIAVON, 2003; TOLEDO, 1999), dentro do ideário de como fazer, por que fazer e para quê fazer. A partir dessa ideia, Koren (2004) constatou que, quando essa temática é oportunizada na escola numa perspectiva lúdica, os alunos tendem a responder de forma gratificante, expressada pela euforia nas falas, nos risos e na alegria pelos gestos executados.

Desenvolver propostas nas quais a ludicidade permeia, é ter como objetivo principal vincular o prazer ao brincar com as atividades e os conteúdos, com os materiais, com as regras, com os colegas e o professor. O prazer relacionado ao que se vivencia “durante”, ao que é vivido “no presente”, no momento em que o aluno “brinca de fazer” a atividade. (TOLEDO; VELARDI; NISTA-PICCOLO, 2009a, p.91, grifos do autor).

Segundo Betti (2019, p. 49), este prazer trata-se de componente intencional interno relacionado às situações de movimentos. Baseando-se em Santin, o autor entende que:

Os componentes intencionais internos são constituídos pelas “valorações que acompanham e se confundem com os próprios movimentos” (SANTIN, 1987, p.36): a expressividade (o gesto e seu significado são inseparáveis); a competitividade (exercício de superação de si próprio); o prazer (fruição de valores estéticos, éticos e afetivos; movimento vivido como satisfação); e a premiação (a realização do movimento como premiação de si mesmo; recompensa íntima, pessoal);

A expressão corporal exteriorizada no movimento gímico, nos gestos pode ser manifestada na brincadeira, num jogo desenvolvido numa perspectiva lúdica, caracterizando-se como uma linguagem relevante a ser aplicada no Ensino Fundamental.

[...] A riqueza de possibilidades da linguagem corporal revela um universo a ser vivenciado, conhecido, desfrutado, com prazer e alegria. Criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Criança é quase sinônimo de brincar; brincando ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Descobrir, descobrir-se. Des-cobrir, tirar a cobertura, mostrar, mostrar-se, decifrar... Alfabetizar-se nas múltiplas linguagens do mundo e da sua cultura. (AYOUB, 2001, p.57).

Aulas desenvolvidas com ginástica revelam a expressividade corporal e a capacidade criativa da criança. Tal como, em uma de minhas aulas sobre G.A., após

utilizar vídeo para apresentar os aparelhos masculinos, solicitei aos meus alunos que os (aparelhos) relacionassem com personagens, e de alguma forma os representassem. Surgiram inúmeros personagens de filmes, histórias de quadrinhos, profissões. Os mais citados e exibidos foram os super-heróis, principalmente pelos meninos. Por conta disso, acabei adotando o: Super homem nas Argolas, Homem Aranha na Barra Fixa, Flash no salto sobre a Mesa, Pantera Negra do Solo, Batman nas Barras Paralelas e Ninja no Cavalo com alças.

Da mesma forma aconteceu na aula sobre o *Parkour*. Dessa vez os animais se sobressaíram. Eles relacionaram a ação dos movimentos desta modalidade aos felinos e aos primatas em habilidade, agilidade, equilíbrio e precisão.

Exemplos de aulas, estratégias ou teorias de como explorar a riqueza de possibilidades gímnicas, a serem desenvolvidas nas aulas de E.F., podem ser encontrados em diferentes meios: *blogs*, *sites*, redes sociais, livros, monografias e na própria escola, com os alunos e entre os professores.

[...] Como argumentam Stenhouse (1991) e Elliott (2000), ao contrário do que defendem alguns, professores e professoras não atuam reproduzindo teorias criadas por outros. Eles e elas criam suas próprias teorias para atribuir sentido ao seu fazer docente. (NOGUEIRA; FREIRE, 2018, p.44).

Foi com o intuito de criar e inovar que Nista-Piccolo (1995) apresentou, no Projeto Crescendo com a Ginástica, o “Método dos três momentos”, a ser desenvolvido nas aulas de ginástica, como sendo uma possibilidade de ensino dos elementos gímnicos. Posteriormente, o referido método foi aplicado em outras situações de aprendizagem – outros níveis de ensino e de contexto educacional. Em 2009, Moreira e Nista-Piccolo organizaram o livro - *O quê e como ensinar Educação Física na escola*, no qual Toledo, Velardi e Nista-Piccolo descrevem detalhadamente cada momento. Esse método, nascido na prática de ginástica com crianças e inspirado nos estudos de Vygotsky se divide em três grandes momentos separados, mas unidos num objetivo de aula. Eles permitem aos alunos explorarem seus movimentos, descobrirem suas possibilidades e limitações, vencerem desafios resolvendo problemas, e aprenderem a executar os elementos do conteúdo gímnico, tecnicamente corretos. Esses procedimentos metodológicos consideram as individualidades dos alunos, sob a mediação do professor, em busca do objetivo traçado. São assim apresentados pelas autoras:

1.º Momento: Exploração do ambiente, do objeto, do movimento ou do ritmo, como também de revelação da criatividade familiarização com o tema. O papel do professor neste momento é estimular, observar e avaliar os conhecimentos prévios dos alunos e seus potenciais em execução. “Neste momento, viver a atividade antes de detalhá-la significa enxergar o todo para, posteriormente, compreendermos e explorarmos as partes de forma a fazer sentido e ter significado” (TOLEDO; VELARDI; NISTA-PICCOLO, 2009b, p.76).

2.º Momento: Introdução para a formação de conceitos e resolução de problemas que podem ser solucionados tanto individualmente como coletivamente, dependendo das alternativas elaboradas pelos alunos. O professor, a partir do que foi observado, promove desafios e interfere na dinâmica dando “pistas”, “dicas” e questionando acerca das hipóteses levantadas.

É imprescindível que os alunos compreendam a importância daquilo que estão experimentando ou descobrindo, para que se torne possível responderem às questões do tipo: “por que isso é necessário?”, “para que serve fazer de outra forma?” Poder refletir, organizar o pensamento e as situações motoras, identificar o que é familiar e o que é desconhecido serve para abandonar o imediatismo na realização das tarefas, e seguramente faz com que os conhecimentos adquiridos possam se transformar em conceitos, modificando sua estrutura inicial. (TOLEDO; VELARDI; NISTA-PICCOLO, 2009b, p.82, grifo dos autores).

3.º Momento: Explicações mais detalhadas e pontuais referente a algo que não foi devidamente alcançado nos momentos anteriores. Isso pode ser feito por meio de modelos ou demonstração para que assim os alunos não deixem nada incompleto ou sem executar. Ao término da atividade proposta, há o tempo para ouvi-los e refletir sobre a prática.

Em todos os casos é fundamental a vinculação dos elementos explorados durante a aula, entre si. É preciso que os alunos compreendam a lógica e a relação entre as atividades exploradas, propostas, demonstradas e discutidas para que os conteúdos façam sentido. A aula deve ser encerrada não com a resposta única sobre o que foi feito (conceito cotidiano), mas como e porque foi executado (conceito científico). (TOLEDO; VELARDI; NISTA-PICCOLO, 2009b, p.88).

Esses momentos em uma única aula, quando bem direcionada, estimulam curiosidade e perspicácia dos alunos, autonomia, liberdade de expressão, criatividade, troca de experiências educativas, descoberta de novas possibilidades de ação, intuição, assimilação de limites, cuidado, como também podem ser

identificados sentimentos de frustração, medo, insegurança, alegria, conquista. A escolha do caminho metodológico torna-se importante para que a ginástica referida dê sentido à prática do aluno e à sua formação.

Há de se considerar, também, que a atuação docente se dá a partir de sua “concretude histórica, sociocultural e econômica que condiciona e é condicionada pela sua prática [...]” (BETTI, 2020, p.19). É preciso se familiarizar com o contexto escolar e com o conteúdo da aula.

A ginástica deve ser uma das abordagens trabalhadas nas aulas de E.F. escolar pelo seu alto grau de completude. Todas as modalidades esportivas têm regras e técnicas, mas é imprescindível que, no âmbito escolar, a expertise técnica não seja a prioridade, mas também não seja desprezada, pois os elementos devem ser executados tecnicamente corretos, contudo sem a exigência de alto nível de desempenho. As experiências de aprendizagem vividas nas atividades propostas por essa temática oportunizam mais de uma dimensão do conhecimento.

Toledo (1999) apresenta uma síntese de conteúdos conceituais e factuais possibilitados pela ginástica escolar, ressaltando as características e temas a serem abordados, conforme ilustrado a Figura 8. A autora reúne a dimensão conceitual e factual do conteúdo gímnico fazendo um paralelo com a teoria de Coll e Pozo, no que concerne ao tipo de aprendizagem e à sugestão de método.

Figura 8. Síntese dos conteúdos factuais e conceituais na ginástica escolar

Tipos de conteúdos da Ginástica escolar	Características	temas a serem desenvolvidos	aprendizagem	metodologia
fatos ou dados	literais, concretos e imutáveis	referem-se à sua facticidade, aos dados históricos Exemplos: a introdução da Ginástica na escola, os métodos que foram utilizados, a que objetivos ela atendia, como consistiam as aulas, como são estas aulas atualmente, que modalidades gímnicas são trazidas para a escola atualmente;	memorística	descobrimto, exposição e pesquisa definido por DEMO (1997)
Conceitos	possuem um significado universal e outro individual	referem-se aos significados, denominações, que esta recebeu na sua trajetória histórica até os dias atuais, abordados em três fases: elementos constitutivos da Ginástica, conteúdos da Ginástica Artística e Rítmica e conteúdos da Ginástica Geral.	significativa e associativa	experimentação ou vivência, abordagem dos três momentos definidos por NISTA-PÍCOLLO e VELARDI. No caso da Ginástica Geral sugerido por SOUZA (1997)

Fonte: Toledo (1999, p.164)

A figura traz exemplos de como e do que abordar por uma dimensão de análise, tornando-se uma luz para quem não tem prática com esse componente curricular.

“Na escola, há um conjunto de questões ao mesmo tempo práticas e abstratas” (MACEDO, 2005, p. 115). Práticas, quando relacionadas ao fazer diário e à rotina organizacional referente ao cotidiano escolar, que, por vezes, se tornam automáticas. Abstratas, quando associadas ao valor da produção, da reflexão e do planejamento, sobretudo, quando não acontecem e não discutem sobre isso, mesmo obtendo resultados negativos. O tempo estipulado para a preparação da aula é de valor ímpar para o professor e não deveria ser feito às pressas entre trocas de turma, muito menos no ritmo da “sirene” ou “sinal fabril”.

Regular questões internas ao espaço da aula, administrar o tempo da atividade e relacionar o objeto de ensino com o conhecimento a ser mediado requer pesquisa e organização do professor. Para elucidar o desenvolvimento da

modalidade, Schiavon (2003) sugere uma forma para organizar a prática, contendo conteúdo, objetivo, material, local e ainda um direcionamento equivalente, tudo planejado para cinco aulas, demonstrado na Figura 9:

Figura 9. - Sugestão de tabela para organização das aulas

Aula	Conteúdos	Objetivo	Material e local	Direcionamento
Aula 01	Rolar	Rolar na posição grupada sem o apoio das mãos ao levantar	Plinto, tábua de madeira, colchonete de aeróbica, gramado, banco sueco apoiado na arquibancada e um colchão	Rolamento grupado em duplas para auxílio ao levantar Rolamento em plano alto apoiando os pés no plano baixo para levantar Rolamento grupado em plano inclinado
Aula 02	Abertura e fechamento	Conseguir coordenar o movimento de abertura e fechamento afastado e grupado sobre o plinto	Plinto 3 e 4 gavetas, arquibancada, banco sueco, dois colchões, cordas e arcos	Subir nas arquibancadas em posição grupada e afastada alternadamente Subir no plinto na longitudinal na posição grupada e salto grupado no ar Salto afastado sobre o plinto na posição transversal apoiando os pés e saltando na posição estendida
Aula 03	Apoio invertido	Conseguir apoiar-se nas duas mãos com alternância de pernas (tesourinha) em direção à parada de mãos	Tampa de plinto, parede, arquibancada, colchão, gavetas de plinto para quadrupedia, banco sueco, cordas e arcos	Passagem pelas cordas com movimentos de quadrupedia e elevação do quadril Apoio das mãos sobre o plinto e elevação das pernas em direção à parada de mãos Passagem pelas gavetas em quadrupedia Passagem pelo solo executando a "tesourinha" (pequena parada de mãos com troca de pernas)
Aula 04	Rolar	Conseguir rolar os aparelhos de GR no chão e sobre outros apoios	Arco, Bola, banco sueco, tampa do plinto, arquibancada, cordas.	Rolar o Arco em duplas Idem com a Bola Rolar o Arco entre as Cordas que formam um corredor Rolar a Bola sobre o banco sueco e arquibancada
Aula 05	Circundução, Balanceamentos e Movimentos em oito frontal	Conseguir executar os movimentos em oito latero-lateral	Corda, Fitas, banco sueco	Movimentos em oito e dupla com cordas Movimentos em oito com fitas sobre o banco sueco em deslocamento

Fonte: Schiavon (2003, p.141)

As ações gímnicas escolhidas e o direcionamento de como aplicá-las em aula são básicas e fáceis de serem adaptadas em qualquer ambiente. A partir desse exemplo, é possível variar os elementos gímnicos e aperfeiçoá-los gradativamente, conforme o desenvolvimento e o ritmo de aprendizagem dos alunos.

No que tange às sequências de aprendizagens e pensando numa "hierarquia pedagógica", Toledo (1999) organizou temas da ginástica escolar, ilustrando a sequência de conteúdos procedimentais, conforme ilustrado na Figura 10:

Figura 10. - Hierarquia para o desenvolvimento da ginástica na escola



Fonte: Toledo (1999, p.168)

Pela descrição na figura, percebe-se que, para ensinar ginástica na escola é preciso respeitar as características de desenvolvimento do aluno. Elaborar propostas baseadas nas três categorias do comportamento motor: movimento estabilizador, locomotor e manipulativo e, criar relações com elementos das modalidades gímnicas, com o espaço, com o tema, com os amigos e outros aspectos educacionais.

Nestes exemplos de organização da prática da ginástica na escola, o foco das modalidades foi direcionado para G.A., G.R. e G.P.T, mas com abertura para a exploração de outras ginásticas. Cabe ao professor se apropriar desse conhecimento e oferecer ao aluno a ampliação dos saberes gímnicos.

A G.A, especificamente, tem uma história muito importante no município de São Roque, sendo a primeira modalidade esportiva ministrada para crianças até dez anos de idade da cidade, o que nos leva apresentá-la.

3.3 A GINÁSTICA EM SÃO ROQUE

Em 1983, um projeto de balé e Ginástica Artística (G.A.) se instalou num clube particular na região central da cidade, São Roque Clube, com aceitação das pessoas vindas de outras cidades.

À medida que a modalidade crescia, o espaço destinado a ela no clube começou a ser disputado com outros eventos, o que gerou a necessidade de expandir e buscar outro espaço. Em 1986, o Grêmio União São-Roquense (G.U.S), clube de elite da cidade, assumiu a modalidade. A alta procura de novas matrículas

somada ao número de alunos já matriculados tornou, novamente, o espaço insuficiente, o que resultou numa parceria com a Prefeitura através da Divisão de Esportes que alocou a G.A. num galpão próprio. Em 1987, com essa situação instável, os pais e os professores se mobilizaram dando início ao Núcleo de Ginástica Artística, revitalizando um espaço abandonado da cidade, tornando-o um Centro Educacional.

Inicialmente com perfil elitista, o Núcleo de G.A., apoiado cada vez mais na Prefeitura, rompeu este paradigma, oferecendo bolsas àqueles que não tinham condições financeiras para participar da equipe, desde que estivessem matriculados em escolas públicas. Muitos eventos foram realizados para angariar fundos visando cobrir as despesas, como interação e integração entre as classes sociais. Com o apoio da Divisão de Esportes da Prefeitura cada vez mais expressivo, a mensalidade da prática da G.A. não era mais cobrada, rompendo a parceria com o clube Grêmio. Contando com a participação de muitas crianças em vários eventos realizados em outras cidades, essa modalidade se fortaleceu com esporte de rendimento na cidade.

O trabalho da G.A no Núcleo seguiu como uma das principais modalidades esportiva da cidade, apoiada pela Prefeitura conquistou um lugar estruturado, situado até hoje, no Centro Educacional Cultural Brasital, antiga fábrica têxtil da cidade.

Através do processo de municipalização das escolas estaduais de Ensino Fundamental da cidade, iniciado em 1997, o Núcleo foi designado ao Departamento de Educação, ou seja, a Divisão de Esporte passou a responsabilidade do Núcleo à Educação.

São frutos da municipalização a implantação das bibliotecas escolares, dos laboratórios de informática, das quadras esportivas cobertas, das capacitações de professores, do Núcleo de música e Ginástica Artística no Centro Educacional e Cultural Brasital e também os estudos do meio ambiente, na "Escola da Mata da Câmara". (FEDELE, 2005, p.55, grifo do autor).

Com a aproximação do Núcleo com o Departamento de Educação a situação da ginástica ficou bem mais estável, possibilitando a abertura de mais vagas e a contratação de mais professores.

Em 2004, eu lecionava em uma escola próxima ao Núcleo e, enquanto explicava aos meus alunos sobre a G.A. pensei em levá-los para vivenciar a

modalidade num ambiente estruturado, no Núcleo. Com a permissão e a autorização de todos fomos até lá. Realmente foi indescritível as reações deles, ao experienciarem as aparelhagens oficiais.

Depois desse dia, vislumbrei a ideia de levar a G.A até as escolas, de início com materiais emprestados do Núcleo. Sem demora, procurei a professora do Núcleo e elaboramos um projeto piloto extraescolar, com o objetivo de ampliar a prática da modalidade para além da perspectiva competitiva e oferecer às comunidades mais distantes a vivência da G.A. Apresentamos a proposta à diretora do Departamento de Educação da época. A princípio ela indicou duas escolas rurais de Ensino Fundamental para uma experiência durante seis meses em cada escola. Com o retorno altamente positivo por parte das escolas e da comunidade, o projeto foi ampliado em número de escolas e de bairro, além de acrescentar sua implantação para o Ensino Infantil.

Dois anos seguintes, a Prefeitura da cidade aderiu ao sistema de escola de Período Integral, amparada pelo decreto n.º 7.083 que descreve

§ 1.º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em **outros espaços educacionais**.

§ 2.º A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, **cultura e artes, esporte e lazer**, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (BRASIL, 2010a, p.1, grifo meu).

Esse decreto propõe à Educação Básica em período integral o objetivo de contribuir para a diversificação dos conteúdos e disciplinas, visando à melhoria da aprendizagem por meio da ampliação da permanência do aluno na escola. Essa abertura ocasionou novas oportunidades de atividades como cultura e artes, esporte e lazer em outros ambientes educacionais, além da escola.

Esse modelo de escola foi quadruplicado entre os anos 2006 e 2011 e, com isso, houve a necessidade de mais investimentos em reformas e ampliação dos espaços que já existiam nas escolas. Isso se tornou viável, graças ao incentivo financeiro do governo federal destinado ao município, oferecendo matrículas em jornada integral, através da portaria n. 873, de 1.º de julho de 2010 (BRASIL, 2010),

da Lei n.11.494/2007. A referida lei regulamenta o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério (FUNDEB) e estabelece variações de custo por aluno, em versão parcial e integral. A cidade também pôde contar com outras formas de assistência que a impulsionaram a aderir ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) mediante adesão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e do Programa Nacional de Alimentação (PNAE).

Com a anuência das escolas do município ao período integral, o espaço para as manifestações corporais foi valorizado e tais passaram a reelaborar suas matrizes curriculares, valorizando muito as práticas esportivas e artísticas. O município investiu nas coberturas das quadras das escolas, na ampliação dos espaços físicos e na compra de materiais esportivos, de acordo com a escolha das disciplinas de cada escola.

Gradativamente, a ginástica começou a integrar a matriz curricular das escolas públicas de período integral. Com a possibilidade de espaços educacionais fora da escola, conforme o disposto no decreto n.º 7.083 anteriormente citado, o Departamento de Educação firmou uma parceria entre as escolas de Período Integral com o Núcleo de ginástica. Isso beneficiou professores e alunos, por conta dos contatos periódicos dos professores do Núcleo com os coordenadores nas escolas, dos encontros entre os professores de E.F. da cidade para discutir assuntos relacionados ao ensino da ginástica, além do oferecimento de cursos de formação continuada. Com isso, mais interações aconteceram, unificando o Núcleo com as escolas. O resultado veio, por exemplo, em apresentações de Ginástica para Todos na abertura de Jogos Regionais na cidade, em apresentações de Ginástica Acrobática, Ginástica Artística, Ginástica Rítmica e de Trampolim em eventos festivos nos ginásios da cidade, nos festivais em outras cidades, nos intercâmbio entre escolas e Núcleo, entre outras interações, possibilitando vivências em outros ambientes.

Com o passar dos anos, os órgãos governamentais, inclusive o FUNDEB, começaram a diminuir o incentivo financeiro ao município, que somado aos novos interesses dos gestores públicos, da direção da escola e dos professores acarretaram muitas mudanças. Uma delas foi diretamente relacionada ao Núcleo, que, em 2019, passou a ser gerenciado por dois setores da Prefeitura, o Departamento de Educação e a Divisão de Esportes. O Núcleo continua atendendo

munícipes de São Roque e região de forma gratuita para alunos de 4 a 14 anos de idade e, a parceria entre escolas e Núcleo vem esmorecendo desde 2012.

Para uma efetiva atuação deve haver investimentos, não só em aquisição de materiais pedagógicos, mas, também, na manutenção deles. Além disso, é preciso uma formação condizente e contínua para a possível abordagem na escola. A atuação do professor é fortemente “[...] influenciada pela formação inicial formal, não formal (cursos, palestras...) e informal (relacionada à experiência)” (CARBINATTO *et al.*, 2017, p.55). Diante disso, torna-se relevante a formação inicial formal ofertada nas Instituições de Ensino Superior (IES), pois é ali que os futuros professores irão aprender sobre as práticas gímnicas para aplicarem em suas aulas de E.F. escolar. Mas só isso não basta, também tem um peso significativo a experiência vivida do professor nas instituições educacionais, esportivas e de lazer, tudo isso, influencia na escolha dos conteúdos a serem desenvolvidos na escola.

Sabendo que existem possibilidades de outras ginásticas sem convênio com a FIG e sete ginásticas federadas à FIG, (ou oito, se dividirmos a G.A. em masculina e feminina), abordar esta temática no espaço escolar torna-se imprescindível, tanto pela sua diversidade como pela necessidade motora na fase dos seis aos dez anos de idade. O conhecimento do professor sobre os elementos gímnicos somado à oferta de recursos materiais e de espaço da escola são pontos-chave para que esse universo ginástico seja oportunizado aos alunos. Há uma relação clara de integração das práticas ginásticas com a formação do educando. Portanto, é importante compreender como sua abordagem pode ser contemplada na formação inicial do professor de E.F.

3.4 A GINÁSTICA NA FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A formação inicial é uma dentre diversas experiências que podem inspirar a atuação dos professores na unidade escolar, pois, nessa fase de graduação, é possível integrar a produção acadêmica com o trabalho na escola.

Por muito tempo foi vivenciado no cotidiano escolar, apenas uma parcela da cultura corporal (DARIDO, 2003), reflexo muitas vezes, ocasionado pela formação inicial que privilegiava componentes tradicionais da E.F., restringindo em sua formação acadêmica atividades gímnicas, rítmicas e expressivas diversificadas.

Para que seja utilizada a ginástica, ou qualquer outro tema nas aulas de E.F., é necessário que o docente conheça seus conteúdos, explore-os, compreenda seus conceitos, suas técnicas, procedimentos, cuidados e significados. As unidades temáticas, referentes a essa área de conhecimento, não devem se restringir ao ato de ensinar apenas o que foi produzido e sistematizado historicamente, mas contextualizá-las e vivenciá-las de forma crítica, reflexiva e emancipatória.

Neira (2009) reforça a ideia de formar um professor crítico. Segundo ele, os cursos de formação deixam de cumprir seu papel, quando não estimulam a reflexão sobre a realidade complexa da docência na Educação Básica.

Betti e Gomes-da-Silva (2019, p.19, grifo dos autores) corroboram essa ideia, destacando ser esse um desafio da formação inicial.

Formar professores reflexivos, capazes de problematizar a própria prática para transformá-la, transformar o contexto e transformar-se é o desafio que uma pedagogia mais avançada lança para a formação inicial e continuada dos professores e professoras. Todos os professores são ou deveriam ser “pedagogos”, no sentido de tornarem-se profissionais que continuamente constroem metodologias que proponham saídas para problemas de aprendizagem, de comportamento grupal, e até mesmo de problemas sociais mais amplos que são enfrentados pela comunidade escolar e pela comunidade social em que a escola está inserida.

É preciso viver e se inteirar dos problemas escolares e fazer a diferença na escola onde se atua, encontrar soluções para as situações e imprevistos que ocorrem. Em muitas ocasiões, os professores ensinam somente o que aprenderam e ou vivenciaram em suas trajetórias escolares, reproduzindo um rodízio limitado de saberes. O mesmo conteúdo chega ao ensino superior que, por sua vez, retorna ao ensino básico, formando assim um ‘*circulo vicioso*’, conforme destacam Barbosa-Rinaldi e Souza (2003, p.171) em um estudo em relação ao ensino da ginástica: “O círculo vicioso do desconhecimento da ginástica se constitui e se afirma, a universidade reproduz a escola que por sua vez reproduz a formação profissional”.

Além da falta de domínio conceitual contextualizado com a prática da repetição de conhecimento pré-fabricado, Nista-Piccolo e Sobreira (2016) consideram que as estruturas curriculares na formação inicial, por vezes, delimitam a característica da profissão. Sendo imposto, o currículo nem sempre contempla a essência e as dimensões abarcadas pela profissão, ou sequer dialoga com a necessidade e as características regionais na qual está inserida.

Há de se considerar que a E.F., como qualquer outro componente curricular, agrega na escola o caráter educacional. Uma das finalidades da educação é a formação do indivíduo que irá se integrar e atuar num determinado meio social, e esta formação varia de acordo com as exigências de cada época e de cada sociedade (BETTI, 2020).

A abordagem orientada na formação do profissional de E.F. nos anos 1960, 70 até meados dos anos 80, foi Tradicional-esportivo ou Técnico-esportivo, com ênfase na técnica dos fundamentos do esporte. O foco era nos conteúdos voltados ao “como fazer”, valorizando a execução e o desempenho em aulas práticas. As Ciências Biológicas orientavam as disciplinas de formação até uma significativa mudança das Diretrizes Curriculares com a Resolução nº 03/87 do CFE que ampliou a formação teórica e humanista nos cursos até início dos anos 2000 (BRACHT, 2019).

Essa mudança desencadeou certa polarização entre os “conservadores”, adeptos à prática, com perspectiva tradicional e biológica, e os “críticos”, considerados mais teóricos, reflexivos e sociais, afetando com isso a identidade docente, “[...] numa área em que a tradição era o aprender fazendo, na prática, isso foi fatal” (BRACHT, 2019, p.250).

Com o parecer do Conselho Nacional da Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) 09/2001 dentro das Diretrizes Curriculares para a formação do licenciado em E.F., uma nova indicação alicerçada pela ação-reflexão-ação, no saber fazer e na prática reflexiva, assegurava a prática durante o processo de formação e mediação docente, com reflexões antes, durante e depois da experiência vivida em aula (ALMEIDA, 2012).

O trabalho corporal não deve ser abolido, pelo contrário, a ação do fazer, do descobrir, do sentir, do saber e do questionar sobre, devem agir em consonância. É preciso que a profissionalização seja constituída pela racionalidade de colocar o professor na situação do chão da escola, ser capaz de refletir sobre diferentes ações e adaptar-se a elas. A educação não é puramente utilitária, prática ou teórica, ela serve a finalidades éticas, cognitivas, morais, sociais, políticas e estéticas em comunhão com tudo que já foi vivido em arte e cultura. A profissionalização deve se preocupar antes de qualquer coisa com a formação do humano que vai lidar com outros humanos de diferentes faixas etárias. Antes da formação do especialista, é essencial estudar o movimento, compreender a pessoa que se movimenta, para

ensinar a interpretar o ser humano e ter atenção com a personalidade dos futuros profissionais.

Profissionalizar exige a construção de conhecimentos aprofundados para atuar adequadamente na área, exercendo de maneira “adaptativa” suas competências nas mais variadas situações. Essa adaptação está na base coerente e coesa de conhecimentos que o profissional deve construir e nos quais se apoiar, e não pode ser confundida com os processos de especialização, cada vez mais específicos e minoritários, que vêm tomando conta da formação profissional. (NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016, p.174).

Na visão de Bossle (2018, p.23),

[...] o intelectual transformador é aquele que se manifesta contra as injustiças e desigualdades econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas e constrói uma *práxis* libertadora incorporada de maneira orgânica à sua prática educativa, à sua identidade de professor.

A profissão docente deveria desvelar um professor crítico, criativo, justo e consciente. Cada vez mais as circunstâncias educacionais indicam a perceber o quão complexo deve ser a formação e a atuação docente. A reflexão da atuação, junto com a junção da formação ética e moral conservadora, leitura crítica e atitude transformadora, reflete nos instrumentos disponíveis no processo de ensino e de aprendizagem. O mestre cauteloso, que cogita mudanças para o ensino e para a formação, questiona e evita seguir à risca determinações e ideologias pré-fabricadas. Ensinar a ensinar deve transitar pela humanização, prática reflexiva, intencionalidade pedagógica, intelectualidade, sensibilidade consigo e ao contexto, com a justiça social do País e com a sustentabilidade do planeta.

A diversidade de conhecimentos da área é extensa, a identidade do profissional de E.F. articula-se pela relação humana e social, biológica, ambiental, conhecimento científico, tecnológico, cultural, técnico-instrumental e didático-pedagógica. As Universidades e as Faculdades têm o importante papel de capacitar o profissional em suas potencialidades de criação e reflexão para essa diversidade (NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016).

O Cap. III, art. 7.º da Resolução CNE/CP 2/2019, destaca o item II, dentre os XIV princípios norteadores destinados à Formação Inicial de professores:

Art. 7º A organização curricular dos cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em consonância com as

aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica, tem como princípios norteadores:

II – reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado. (BRASIL, 2019, p.3).

Tendo em conta as premissas importantes que a formação do profissional da área deve abraçar, cabe refletir sobre as ginásticas oferecidas nos cursos de Licenciatura em E.F. A formação de um professor reflexivo pode levá-lo a dar sentido ao que acontece na escola e utilizar as manifestações gímnicas, juntar o saber teórico com a prática e ampliar suas capacidades e habilidades para posteriormente ensinar tal temática nas aulas.

[...] as disciplinas de ginásticas oferecidas no curso durante a formação de licenciados devem proporcionar vivências corporais que estabeleçam relação com sua aplicação no âmbito escolar, fazendo-os perceber o real valor que esta prática pode proporcionar ao enriquecimento cultural e motor das crianças. (ALMEIDA; NISTA-PICCOLO, 2010, p.200).

Em tempos de transição, transformação, reflexão e efetiva discussão, a compreensão e a explanação sobre as disciplinas gímnicas na estrutura curricular no Ensino Superior são fundamentais, visto que a ginástica é um conteúdo clássico da área (ALMEIDA, 2012; ALMEIDA, 2005; BARBOSA-RINALDI, SOUZA, 2003, 2008; NISTA-PICCOLO, 1988; NUNOMURA, NISTA-PICCOLO, 2003; SCHIAVON, 2003; SOUZA, 1997; TOLEDO, 1999).

Isso significa que o comprometimento da instituição responsável pelo Ensino Superior e pela formação do licenciado, em aprofundar o entendimento sobre as modalidades da ginástica, deve ir além de apresentá-las em trechos rotulados nas disciplinas curriculares. As aulas precisam ser bem planejadas e estar adequadamente encadeadas às ginásticas, de forma que envolva a todos e invista nos momentos de esclarecimentos que transcendam o olhar individual e simplificado delas. O desafio talvez esteja em apreciar a relação do tempo necessário para contextualizar, vivenciar e compreender as ginásticas com o tempo disponível da graduação.

Para mais, o conhecimento sobre ginástica é fundamental no processo de educação formal, não formal e informal, podendo ser ensinados os saberes necessários que os habilitem a adaptar, reproduzir, criar, recriar, explorar as

variadas ações motoras presentes na cultura do movimento que devem estar vinculadas à realidade social e concreta dos estudantes, de modo a fazer sentido e significado, reconhecendo-a como área de conhecimento da E.F. (BARBOSA-RINALDI, 2005; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012).

Vários estudos têm sido realizados, validando a importância da temática gímnica na formação do profissional de E.F., como por exemplo, os de Michele Carbinatto *et al.* (2017) com docentes do Ensino Superior; Elaine Almeida (2012) na leitura e na análise dos planos de ensino das ginásticas ofertadas nos cursos de licenciatura em Educação Física da capital de São Paulo; Ieda Barbosa-Rinaldi (2005) sobre os saberes gímnicos necessários à atuação profissional para construção e estruturação curricular da ginástica dos cursos de Educação Física; Roseane Almeida (2005) com enfrentamento à contradição exclusão/inclusão do conhecimento da ginástica na escola pública e no curso de formação de professores de Educação Física; Juliana Pizani *et al.* (2015), na organização das disciplinas gímnicas nos cursos de licenciatura em Educação Física do estado do Paraná; Ieda Barbosa-Rinaldi e Elizabeth de Souza (2003) com ingressantes dos cursos de licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Campinas, entre outros. Apesar de esses estudos apresentarem objetivos e ambientes diferentes, todos convergem na importância do domínio gímnico pelos professores. Todos concordam que “[...] a Ginástica é um dos saberes que o professor de Educação Física deveria dominar [...]” (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2008, p.20).

Muito embora conhecer a evolução das ginásticas colabore para identificar sua procedência e a finalidade que tinham em determinados tempos, o entendimento sobre elas deve ir além. Os objetivos e os conceitos iniciais da ginástica cívica, médica e disciplinadora devem ser superados, ressignificados e ampliados na escola. Não cabe mais no ambiente educacional tamanha rigidez.

Por ser entendida, ainda, por alguns profissionais, que se trata de um esporte com abrangência militar, de difícil ensino, de movimentos arriscados, de aparelhagens grandes de difícil acesso e que requer espaço próprio, a exclusão gímnica na escola é apontada em diversos estudos (ALMEIDA, 2005; AYOUB, 1998; BARBOSA-RINALDI, 1999; NISTA-PICCOLO, 1988; SCHIAVON, 2003;). Em assim sendo muitos estudantes chegam às Universidades sem experiência com esse universo, e, então não conseguem avançar nas possibilidades de colocá-las em

ação quando retornam para escola, desta vez como professores. Em um estudo com docentes que atuam em curso de E.F. em universidades paulistas, Carbinatto *et al.* (2017) revelam que uma das dificuldades com esta temática no curso de graduação é que uma vez que os estudantes universitários têm um conhecimento bem reduzido ou nulo, dificilmente, eles conseguem evoluir.

[...] podemos supor que isso se deva ao fato de o conhecimento apresentado nas Universidades ainda estar no plano básico, no contato primário de reconhecimento das ginásticas e de seus fundamentos, mas deve apresentar reflexões e discussões aprofundadas, que suscitem produções diferentes e inovadoras. (CARBINATTO *et al.*, 2017, p.57).

Schiavon e Nista-Piccolo (2007) já alertavam que muitos cursos de E.F., em diferentes Faculdades, não valorizam as práticas de ensino que privilegiam o ato de ensinar ginástica para as crianças. Os conteúdos nos cursos não conseguem traduzir a realidade das escolas.

É interessante que a diversidade de conhecimento do universo gímico combine a reflexão e a ação na prática para que os futuros professores saiam transformados em cidadãos reflexivos, ativos, críticos, criativos e conscientes de seu papel humano na sociedade e na sua responsabilidade como educador.

Formar professores é um processo complexo que se dá numa teia de múltiplas relações, gerada por diferentes dimensões, como a social, a política, a ética, a econômica e a humana. Formar é *dar a forma...*, é *conceber... e preparar...*, é *educar...* para ser professor, que terá como ação a educação. (NISTA-PICCOLO, 2011, p.127).

Como a procura pelo Ensino Superior tem crescido consideravelmente no País, esta realidade tem afetado a ampliação no número de Instituição de Ensino Superior (IES) públicas e privadas (NOGUEIRA; FREIRE, 2018). Democratização essa explicitada no Quadro 1, elaborado com base no portal do MEC/INEP¹¹ pelo Censo da Educação - 2019.

¹¹INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Censo da educação superior, 2019. Brasília: MEC, 2020. Disponível no <download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf> A fonte dos dados são do Mec/Inep e os valores retirados da tabela elaborada por Inep/Deed.

Quadro 1. - Instituições de Educação Superior brasileira

Ano	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2019	2.608	108	90	11	283	143	1.933	40	nenhuma

Fonte: Organização Acadêmica e Categoria Administrativa (INEP/MEC, 2020)

De acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação Adaptada para Cursos de Graduação e Sequenciais de Formação Específica – Cine Brasil¹², o Censo 2019 apontou que a Educação Física (Bacharel e Licenciatura) está entre os dez cursos de graduação mais procurados, como se observa no Quadro 2. Isso em relação ao número de matrículas, de ingressantes e de concluintes. Os dados registraram 222.677 matriculados – oitavo lugar –, sexto em ingressos com 127.380 e em nono na categoria de concluintes na licenciatura com 29.965 e 27.885 no bacharel, distribuídos nas 2.608 IES do Brasil, contados instituições públicas e privadas de Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológicas (INEP/MEC, 2020).

Quadro 2. - Os 10 maiores cursos de Graduação em Relação ao número de matrículas, de ingressantes e de concluintes

Posição	Matrículas			Ingressantes			Concluintes		
	Curso/Cine Brasil	Número	%	Curso/Cine Brasil	Número	%	Curso/Cine Brasil	Número	%
1	Direito	831.350	9,7	Pedagogia	378.078	10,4	Pedagogia	124.409	10,0
2	Pedagogia	815.959	9,5	Administração	298.003	8,2	Direito	121.215	9,7
3	Administração	645.777	7,5	Direito	254.867	7,0	Administração	91.937	7,4
4	Contabilidade	358.240	4,2	Contabilidade	155.259	4,3	Contabilidade	49.947	4,0
5	Enfermagem	326.750	3,8	Enfermagem	138.449	3,8	Engenharia civil	48.779	3,9
6	Engenharia Civil	275.537	3,2	Educação Física	127.380	3,5	Enfermagem	41.264	3,3
7	Psicologia	270.239	3,1	Gestão de pessoas	127.243	3,5	Gestão de pessoas	39.233	3,1
8	Educação Física	222.677	2,6	Sistemas de informação	101.189	2,8	Psicologia	37.584	3,0
9	Medicina	187.710	2,2	Psicologia	99.097	2,7	E.F. formação de prof	29.965	2,4
10	Sistemas de informação	184.845	2,1	Engenharia civil	68.548	1,9	Educação Física	27.885	2,2

Fonte: Classificação Cine Brasil (INEP/MEC, 2020)

Dentre os cursos de graduação destinados à formação do professor, em relação ao número de matrículas, o curso de E.F. ocupa a segunda posição com 153.527 mil alunos matriculados. (Quadro 3)

¹² Cine Brasil é baseada na *International Standard Classification of Education – Fields of Education and Training* (ISCED-F) da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), composta por quatro níveis de classificação. A Cine Brasil é elemento constituinte do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições da Educação Superior (Cadastro e-MEC), sendo utilizada como referência para a classificação oficial dos cursos no Censo da Educação Superior. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>. Acesso em 26 jul.2021

Quadro 3. - Os 5 maiores cursos de licenciatura em número de matrículas

Posição	Curso/Cine Brasil	Matrículas	%
1	Pedagogia	815.743	48,3
2	Educação Física	153.527	9,1
3	Matemática	95.789	5,7
4	História	89.729	5,3
5	Biologia	79.309	4,7

Fonte: Classificação Cine Brasil (INEP/MEC, 2020)

Outro dado relevante, o número de matrículas de graduação presencial por categoria administrativa pública e privada, no Brasil, registrou 6.153.560, distribuídos, segundo a região geográfica e a unidade da federação, em ordem crescente: na região Norte 452.974, na Centro-Oeste 570.145, na Sul 917.192, na Nordeste 1.415.243 e na Sudeste 2.798.006, expostos no Quadro 4. Dentre as regiões Sudeste e Nordeste a diferença foi de 1.382.763 matrículas, sendo que 1.548.848 dessas referentes à região Sudeste equivalem ao estado de São Paulo (INEP/MEC, 2020).

Quadro 4. Número de Matrículas de Graduação Presencial, por Categoria Administrativa (Pública e Privada), segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação

Região/Estado com maior nº	Número de matrículas Presencial		
	Total	Pública	Privada
Norte	452.974	187.054	265.920
Pará	155.516	71.006	84.510
Nordeste	1.415.243	560.462	854.781
Bahia	316.638	106.209	210.429
Sudeste	2.798.006	680.270	2.117.736
São Paulo	1.548.848	289.310	1.259.538
Sul	917.192	305.933	611.259
Paraná	362.967	136.501	226.466
Centro-Oeste	570.145	188.770	381.375
Goiás	200.410	67.226	133.184

Fonte: INEP/MEC (2020)

Esta crescente expansão do Ensino Superior trouxe consigo um aumento de IES com ensino à distância (EaD) e semipresencial, realidade também percebida na região de São Roque. De acordo com INEP/MEC (2020), baseado no censo da Educação Superior de 2019, o número de vagas oferecidas por modalidade de ensino à distância no Brasil teve um aumento de mais de 45% e redução de 5,2% pela modalidade presencial. “Em pleno século XXI, estamos de fato na sociedade da informação e do conhecimento. Neste contexto, a modalidade EaD, sob a égide das

novas tecnologias, surge como uma alternativa viável à sociedade atual [...]” (CORREIA; SOUZA-LEITE, 2019, p. 152).

O avanço dos cursos de formação na modalidade a distância ou semipresencial, se, por um lado, traz comodidade em deslocamento e horário de estudo, economia financeira, pois evita gastos com transporte e alimentação e tem viabilizado a ampliação do acesso ao Ensino Superior de forma democrática; por outro, tem despertado preocupações com a excelência da formação deste profissional, que não vivenciará práticas coletivas, não criará laços de amizade através de relações pessoais, como ocorreria presencialmente. O discente poderá ser prejudicado, pois não terá experiências na execução ou no auxílio com a prática dos diferentes movimentos, principalmente com as modalidades que necessitam de estrutura para vivência, e até mesmo receber o auxílio diretamente do docente do curso na execução do movimento. Mesmo que a teoria seja suficiente para aprender a ensinar, a ausência da prática gera inexperiência em como ensinar. A teoria sem a prática para nada serve, assim como a prática sem teoria mergulha no vazio. Os saberes necessários à docência contemplam não só os conhecimentos curriculares, da formação profissional, mas também os experienciais. O EaD pode usar de recursos midiáticos e até mesmo conseguir sucesso na compreensão dos conteúdos por parte dos alunos, mas sem as vivências práticas não pode avaliar se esses objetivos da formação inicial foram atingidos. Tais pressuposições podem fazer falta quando os alunos se tornarem profissionais e terão que atuar, sobretudo, na Educação Básica.

“[...] é preciso reconhecer que o professor de Educação Física, quando ensina atividades da cultura corporal, utiliza diferentes fontes de conhecimento e não apenas a científica [...]” (DARIDO, 2003, p.80). O trabalho docente se compõe pelas experiências vividas e por interesse e perspectivas da comunidade escolar, pelos acontecimentos da atualidade sobre as influências e tendências midiáticas. O professor de E.F. cria e recria sua prática profissional sobre o conhecimento vivido, artístico, midiático além do científico. Ensinar a ensinar compreende aproximar a teoria e a prática buscando o contexto real da atuação.

Diante do extenso cenário que a ginástica representou e representa, enquanto fenômeno de influência social, educacional, histórico e cultural, de sua amplitude de elementos acrobáticos e de dança, das possibilidades de desenvolvimento motor, cognitivo, socioafetivo e emocional dos alunos, da

diversidade de conteúdos e objetivos possíveis de serem alcançados e valorizados, tanto na formação quanto na atuação docente, tudo que foi descrito neste capítulo serve de alicerce para refletir a consolidação da ginástica, sobre o que está sendo aprendido no Ensino Superior e o que está sendo ensinado na Educação Básica.

Em função dessas reflexões torna-se primordial verificar as estruturas curriculares das IES do estado de São Paulo, por ser o estado que mais licencia profissionais de E.F. no País. E através da investida nas estruturas curriculares depreender quais são as ginásticas estudadas na formação de licenciatura em E.F. A partir desses dados obter, de maneira ampliada, um diagnóstico sobre a formação dos graduandos no que tange às práticas gímnicas. E, como sequência desta pesquisa, investigar se o professor a ser formado nas IES da região de São Roque está aprendendo ginástica e se ela é apresentada pelos professores nas aulas de E.F. do município.

4 A PESQUISA

Esta investigação é caracterizada como pesquisa de campo de estilo descritiva com predominância qualitativa. Bogdan e Biklen (1994) entendem que os investigadores qualitativos não se distanciam do local de estudo, o qual tem de ser entendido no contexto a que pertencem. Ressaltam ainda a importância e a riqueza da descrição dos dados recolhidos das pessoas, das situações e dos acontecimentos.

Toda a literatura, que embasou esta pesquisa, evidencia quão rica e importante é a ginástica para o desenvolvimento dos discentes nas aulas de E.F. escolar e na formação profissional. Para saber se a ginástica está ou não sendo ministrada, tanto no Ensino Superior como no Ensino Básico, nos aproximamos do local a que pertencemos, ou seja, São Roque, interior de São Paulo. Para tanto, se fez necessário conhecer, primeiro, as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em E.F., por meio de uma pesquisa ampliada centrada no estado de São Paulo, seguida de outra que se afunilou à realidade local, através de investigação das Faculdades e Universidades confinantes de São Roque. Para conhecer a presença/ausência da ginástica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi realizada uma busca das escolas de Ensino Básico da cidade e feito um levantamento da quantidade de professores de E.F. que nelas atuam. A finalidade desse procedimento era compreender o que pensam os professores dessa área sobre este tema, quais conteúdos desenvolvem em suas aulas, quais são os recursos oferecidos pela escola e qual aproximação entre o que eles aprenderam na formação e o que ensinam na escola, em relação aos conteúdos gímnicos.

Portanto, este estudo se desenvolve em três etapas:

- 1) Verificação da presença da ginástica nos cursos de Licenciatura em E.F. de todas as IES do estado de São Paulo.
- 2) Identificação da presença da ginástica na formação do professor de E.F. nas IES da região de São Roque.
- 3) Presença/ausência da ginástica nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas de São Roque.

Esta pesquisa faz parte de um estudo mais amplo feito pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Escolar – GEPEFE – coordenado pela professora

Dra. Vilma Lení Nista-Piccolo, e integra uma pesquisa tipo “guarda-chuva”, denominada: “Formação e atuação de professores de Educação Física”, financiada pelo edital Observatório da Educação, apoiada pela CAPES e INEP/MEC, aprovada pelo CEP/UFTM, sob o número 2.565. Com o objetivo de compreender como se dá a formação do licenciado em E.F., o grupo de estudos investigou as estruturas curriculares de todos os cursos dessa Licenciatura no estado de São Paulo, no período de 2010 a 2016. Além disso, o grupo levantou apontamentos sobre a atuação do professor de E.F. em escolas de Educação Básica, pertencentes a uma Diretoria de Ensino da cidade de São Paulo (MONTEIRO; NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016; NISTA-PICCOLO, 2010, 2011; NISTA-PICCOLO; SIMÕES; OLIVEIRA, 2015; RUSSO, 2010).

O presente estudo partiu, numa primeira etapa, dos dados levantados dessa grande pesquisa realizada pelo GEPEFE. A partir dela, debruçamo-nos, especificamente, sobre as disciplinas gímnicas encontradas nas estruturas curriculares colhidas pelo grupo.

Com base na identificação da presença da ginástica na formação do licenciado, numa segunda etapa atualizamos os dados dos cursos de E.F. com as IES da região de São Roque, investigados em 2020, coletando suas matrizes curriculares e analisando as disciplinas relacionadas ao eixo das ginásticas, com o intuito de saber se a formação está subsidiando a atuação do professor na escola. Foram considerados critérios de inclusão, as IES da região de Sorocaba que oferecem curso de Licenciatura em Educação Física, localizadas entre as cidades limítrofes de São Roque, tomando como referência os municípios confinantes de São Roque. Ao investigarmos e elencarmos as Faculdades e Universidades dessa região, percebemos que algumas IES dos municípios vizinhos se repetem. Ou seja, a mesma instituição tem *campus* em mais de uma cidade, tanto as físicas, em estudo presencial ou semipresencial, quanto os polos para estudo a distância. Assim, aplicamos outro critério de inclusão: não repetir as instituições, pois as IES seguem a mesma matriz curricular.

Por fim, na terceira etapa da pesquisa, buscamos investigar a presença dessa modalidade temática nas escolas de Ensino Básico em São Roque. O critério de inclusão adotado para definir os professores participantes foi a exigência de estarem atuando em E.F. escolar nas séries iniciais do Ensino Fundamental nas escolas da cidade e, após o aceite, assinarem o termo de consentimento.

Portanto, a presente pesquisa utilizou análises documentais, para a primeira e segunda etapa, somadas às respostas dadas a um questionário encaminhado aos professores que atuam no Ensino Fundamental I dessa cidade, na terceira etapa.

Minayo (1992, p. 102) explica que

[...] a amostragem qualitativa: (a) privilegia os sujeitos sociais que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer; (b) considera-os em número suficiente para permitir certa reincidência das informações, porém não despreza informações ímpares cujo potencial explicativo tem que ser levado em conta; (c) entende que na sua homogeneidade fundamental relativa aos atributos, o conjunto de informantes possa ser diversificado para possibilitar a apreensão de semelhanças e diferenças; (d) esforça-se para que a escolha do lócus e do grupo de observação e informação contenha o conjunto das experiências e expressões que se pretende objetivar com a pesquisa.

Seguindo essa classificação apresentada pela autora, propusemos-nos:

- a) Privilegiar como objetos de investigação apenas os cursos de licenciatura de E.F., tanto na primeira como na segunda etapa da pesquisa, respeitando os critérios de exclusão já apontados. Os sujeitos envolvidos nesse estudo são os professores de E.F. que atuam do 1.º ao 5.º ano escolar, desconsiderando os que não deram devolutiva à pesquisa ou não assinaram o termo de consentimento.
- b) Considerar a quantidade de participantes apropriada para análise das informações. Na primeira etapa, foram investigadas 188 IES num levantamento realizado pelo GEPEFE, obtendo acesso a 154 matrizes curriculares. Na etapa seguinte, de um total de 17 IES levantadas, conseguimos obter todas as matrizes curriculares e 12 ementas das disciplinas relacionadas à ginástica. A terceira etapa contou com 20 escolas das 29 existentes¹³, referente ao nível de ensino deste estudo e, 26 participantes de um total de 51 professores de E.F. identificados.
- c) Assumir a diversidade, pois as épocas delimitadas para primeira e a segunda etapa foram diferentes. Os primeiros dados coletados condizem aos anos de pesquisa dentre 2010 – 2016, a segunda foi realizada em 2020. As matrizes curriculares de algumas instituições de São Roque já tinham sido levantadas na pesquisa maior de todo o

¹³ Dados retirados do site QEdU, disponível em: <<https://www.qedu.org.br/busca/125-sao-paulo/2332-sao-roque>> Acesso em: 31 jul. 2021.

estado de São Paulo, mas os tempos não são os mesmos, há sempre mudanças e reestruturações dos cursos, o que possibilitou cruzar alguns dados e até compará-los. E também em relação à atuação, os espaços são distintos, os professores têm formação em locais diferentes, idades, tempo de formado, tempo de atuação e diversas outras peculiaridades que possibilitam um conjunto de informações favoráveis para a pesquisa.

- d) Focar nas disciplinas gímnicas dos cursos de formação de professores de E.F. no estado de São Paulo por ser o que mais licencia professores no País, possibilitando, assim, um panorama geral de sua abordagem. Ao direcionarmos a pesquisa sobre as modalidades gímnicas para os cursos de formação de professores de E.F. da região de São Roque e escolas dessa cidade, foi possível perceber qual a realidade dessa temática, identificando até que ponto a formação está sendo refletida na atuação docente.

Após a reunião de toda a coleta adquirida, a organização da pesquisa se deu mediante a descrição, a redução e a interpretação dos dados obtidos pelos documentos e pelas respostas dos questionários.

A interpretação desses dados se fundamentou numa Análise de Conteúdo, pois, de acordo com Souza Júnior, Melo e Santiago (2010), este método viabiliza analisar dados provenientes de mensagens escritas que podem vir da literatura, de documentos ou dos discursos dos sujeitos. Nas pesquisas qualitativas, o referencial se faz com a presença ou com a ausência de características de um dado fragmento.

Para Bardin (1977, p. 42), análise de conteúdo é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Esse método de análise possui várias técnicas, as quais, segundo Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014, p.14), podem ser sintetizadas em: análise temática ou categorial, análise de avaliação ou representacional, análise de enunciação, análise da expressão, entre outras.

Optamos pela técnica de análise temática ou categorial para tratar o material. Consiste essencialmente de operações de codificação em contextos, organizando as mensagens a partir dos elementos repartidos. Esta técnica permite atingir uma representação do conteúdo, primeiramente por diferenciação e a seguir por reagrupamento, redução de acordo com os critérios preestabelecidos. Segundo Bardin (1977, p.105), “fazer uma análise temática, consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Segundo a autora, servir-se da análise temática “quer dizer, da contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada” (BARDIN, 1977, p. 77). No caso, este estudo utilizou uma codificação tanto na primeira como na segunda etapa da classificação das ginásticas representadas pela FIG e, na terceira etapa, uma significação dos discursos.

Conforme Bardin (1977), a interpretação dos dados segue três etapas: organização, codificação e categorização. O primeiro passo é a descrição das informações e sua organização para que na sequência sejam feitas as devidas reduções em unidades de registro (UR) e unidades de contexto (UC), seguidas da interpretação, quando é feita uma relação com o pensamento dos autores que sustentam teoricamente o estudo em questão. A autora também apresenta critérios de categorização, ou seja, a significação concedida às características percebidas, em geral, é uma forma de pensamento, uma redução que reflete a realidade em determinados momentos.

Segundo Oliveira (2008), UR trata-se de uma unidade de segmentação, um recorte. Pode ser definida por uma palavra, um tema, uma frase ou ainda segmento de um texto que conduza solucionar o objeto de estudo. UC são unidades de segmento que se direcionam à compreensão das UR, pois permite recolocá-las no contexto em uma unidade maior. E para a construção de Categorias:

[...] operação de classificação dos elementos participantes de um conjunto, iniciando pela diferenciação e, seguidamente por reagrupamento, segundo um conjunto de critérios. São rubricas ou classes que reúnem um conjunto de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado segundo os caracteres comuns destes elementos. Implica impor uma nova organização intencional às mensagens, distinta daquela do discurso original. (OLIVEIRA, 2008, p.571).

Nos documentos foi preciso mapear os tipos de ginástica ministrada no curso e a quantidade de vezes que a mesma modalidade gímnica aparecia, o que nos levou a observar o fenômeno investigado – a ginástica em questão. A descrição se deu conforme os dados contidos nos materiais recebidos, matrizes curriculares e ementas – na primeira e segunda etapa–, e respostas do questionário na terceira etapa, e estes conduzidos à redução do estudo geraram as UR e UC, constituindo o segundo tempo do procedimento. A organização compreendeu escolhas pertinentes que distinguem as características do material e, de acordo com Bardin (1977), esse processo se torna crucial tanto para a ausência quanto para a frequência que aparecem os registros, os quais nos levaram para o terceiro momento dos procedimentos metodológicos, a interpretação.

Portanto, a organização das etapas de análise do conteúdo foi baseada em Bardin (1977, p.100), em torno de três polos cronológicos: pré-análise, exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e a interpretação. O primeiro momento foi sistematizar as ideias iniciais, adequar o objeto de análise ao objetivo do estudo, definir as UR – Temas, palavras-chave ou “[...] de recorte do texto em unidades comparáveis de categoria para análise temática [...]”; o segundo momento foi elaborar indicadores, agrupamento do que buscamos investigar, reduzir os dados com ênfase ao fenômeno da investigação.

Depois da síntese das unidades em categorias, Bardin (1977, p. 101) pontua que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos”, o que nos permite organizá-los em quadros e gráficos a fim de condensar e colocar em relevo as informações fornecidas pela análise.

No terceiro e último momento, a interpretação dos dados, colocamos em relevo as informações fornecidas pela análise de categorias que foram elencadas, e discutindo-as com os autores que corroboraram este trabalho.

4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS DE CADA ETAPA

4.1.1 PRIMEIRA ETAPA DA PESQUISA – A PRESENÇA/AUSÊNCIA DA GINÁSTICA NAS IES DO ESTADO DE SÃO PAULO

Iniciamos pela análise documental, a partir do levantamento das estruturas curriculares de todas as disciplinas dos cursos de licenciatura em E.F. feito pelo

GEPEFE, direcionando o foco para as disciplinas que faziam menção ao universo gímnico. Segundo Bardin (1977, p. 46),

A análise documental permite passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro). São, por exemplo, [...] a indexação, que permite, por classificação em palavras-chave, descritores ou índices, classificar os elementos de informação dos documentos, de maneira muito restrita.

O GEPEFE contactou 188 IES do estado de São Paulo, porém 34 IES do total não deram retorno ou não foi possível ter acesso à matriz curricular.

A partir dos documentos coletados, por esse grupo, entre 2010 a 2016, analisamos as matrizes curriculares em busca dos tipos de ginásticas que eram oferecidos ou não.

Foram separadas todas as titulações que faziam menção às disciplinas gímnicas que apareciam nas matrizes curriculares das IES e organizadas em tabelas. Constatamos 137 nomenclaturas diferentes, do tipo: Treinamento em Ginástica Artística, Teoria e Prática do Desporto Individual-Ginástica Rítmica Desportiva, Teoria e Prática do Ensino das Atividades Gímnicas e Rítmicas, entre outras. Algumas delas se referem às terminologias antigas de ginástica, outras se reportam às metodologias das ginásticas, princípios e fundamentos gímnicos ou teoria e prática de ginástica, como também ginástica I, II, III, e até mesmo junção de duas ou mais ginásticas na mesma disciplina. Barbosa-Rinaldi (2005) já havia confirmado esta diversidade não apenas nas denominações das disciplinas, mas nos objetivos e nos métodos. Essa divergência nos nomes das disciplinas também foi apontada no estudo realizado por Almeida *et al.* (2010), alertando que isso pode abrir margem para diversas interpretações nesse fenômeno.

Bardin (1977) nos orienta explorar os materiais, descrevendo as informações contidas nos documentos, no caso desse estudo, nas ementas e/ou nas matrizes curriculares das disciplinas gímnicas, partindo da organização das tipologias gímnicas. A descrição utilizada foi a analítica, que de acordo com a autora (1977, p.34), “[...] funciona segundo procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Foram disponibilizadas 67 ementas, pois nem todas as IES continham ementário disponibilizado no *site*, ou nem mesmo foram encaminhadas após a solicitação. Isso fez com que priorizássemos e respeitássemos a descrição na matriz

curricular, na maioria dos documentos. O ideal seria ter as ementas da maioria das IES, pois com elas poderíamos verificar com mais precisão a descrição da ginástica intitulada na matriz.

A fim de classificar estes títulos gímnicos, buscamos as 67 ementas além das matrizes curriculares, para que, por meio das definições, fosse possível agrupar os temas. Há disciplinas que tratam dos mesmos conteúdos, mas nomeadas de formas diferentes, assim como disciplinas com nomes iguais que expressam conteúdos diferentes. Tratamos, então, das informações contidas nas disciplinas e apuramos as descrições aproximativas, colocando em evidência a ginástica abordada.

[...] o analista, no seu trabalho de poda, é considerado como aquele que delimita as *unidades de codificação*, ou as *de registro*. Estas, de acordo com o material ou código, podem ser: a palavra, a frase, o minuto, o centímetro quadrado. O aspecto exato e bem delimitado do corte tranquiliza a consciência do analista. Quando existe ambiguidade na referência do sentido dos elementos codificados, necessário é que se definam *unidades de contexto*, superiores à unidade de codificação, as quais, embora não tendo sido tomadas em consideração no recenseamento das frequências, permitem, contudo, compreender a significação dos itens obtidos, repondo-os no seu contexto. (BARDIN, 1977, p.36, grifo do autor).

Essas 67 ementas analisadas foram agrupadas, de acordo com sua titulação e descrição. Por exemplo, quando foi apontada “Ginástica Geral”, mas a sua descrição estava direcionada aos saberes gerais da ginástica como histórico e evolução, métodos e modalidades ou movimentos aplicados à ginástica, consideramos ginástica em geral, e com isso, classificada – Ginástica. Cumprindo as regras indicadas pela autora, todas as terminologias que, em sua descrição, faziam menção às ginásticas em geral foram organizadas como Ginástica; àquelas que, em sua descrição, indicavam a modalidade específica dentre as ginásticas federadas, as classificamos de acordo as ginásticas integradas à FIG.

Das demais disciplinas sem a ementa disponibilizada, foi considerada a ginástica referenciada em seu título, quando escrito “Ginástica Geral” (G.G.), por exemplo, classificamos com a atual nomenclatura – Ginástica para Todos, antigamente denominada de G.G. Ao se referirem à disciplina como “Teoria e prática da ginástica”, “Atividades gímnicas”, “Bases teórico-Metodológicas da ginástica”, “Cultura Gímnica”, “Aprendizagem da ginástica escolar”, “Fundamentos da ginástica”, entre outros, que, tratam dos conhecimentos da ginástica em geral

agrupamos em Ginástica; quando não trazia o sentido generalista da ginástica a agrupamos, conforme sua modalidade específica.

Segundo Bardin (1977, p.36, grifo do autor), existem algumas regras as quais devem ser obedecidas para delimitar as unidades, como:

- homogêneas: poder-se-ia dizer que “não se mistura alhos com bugalhos”;
- exaustivas: esgotar a totalidade do “texto”;
- exclusivas: um mesmo elemento do conteúdo, não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes;
- objectivas: codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais;
- adequadas ou pertinentes: isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo.

Nossa análise seguiu rigorosamente as orientações das regras citadas pela autora, destacando-se como: – *homogêneas*: não misturamos as ginásticas; quando representa algo geral foi classificada como ginástica, se não, foi para as específicas; – *exaustivas*: esgotamos a totalidade da descrição ou títulos atribuídos a qualquer modalidade gímnica; quando apresenta mais de um tipo de ginástica consideramos todas, pois numa mesma titulação pode haver mais do que uma ginástica, e isso valeu também nas descrições das ementas; – *exclusivas*: uma vez considerada, não a utilizamos mais em nenhuma outra unidade; – *objetivas*: valemo-nos da quantidade de codificação para guiar o entendimento de quais são as ginásticas abordadas nos cursos de formação; – *adequadas*: seguimos as ginásticas representadas pela FIG, por serem as mais usuais e conhecidas. As ginásticas que constavam com nomenclatura antiga foram atualizadas.

Para o tratamento da análise, chegamos às representações gímnicas mais frequentes nos cursos através da condensação da análise descritiva e explicativas encontradas em algumas ementas e nas matrizes curriculares, as quais foram organizadas em três quadros contemplando as 188 IES, apresentados nos resultados desta pesquisa.

4.1.1.1 RESULTADOS DA PRIMEIRA ETAPA - IES SÃO PAULO

Depois de realizada essa organização das tipologias gímnicas, foram geradas as seguintes terminologias: Não consta nenhuma disciplina gímnica explícita na matriz – **N/C**; Sem acesso à estrutura curricular da IES – **S/A**; ginástica em geral – **Ginástica**; Ginástica para Todos – **G.P.T.**; Ginástica Artística – **G.A.**; Ginástica Rítmica – **G.R.**; Ginástica Acrobática – **G.ACRO** e Ginástica de Trampolim – **G.TRA**.

Identificam-se as letras IES para as Instituições de Ensino Superior sempre acompanhada por um número, começando pelo **IES 001** até **IES 188**. Desta forma preserva a identidade das instituições e facilita a descrição dos dados encontrados.

A exposição das 188 IES do estado de São Paulo segue ilustrada nos Quadros 5, 6 e 7.

Quadro 5. Exposição das terminologias gímnicas IES 001 até IES 063

IES - SP	N/C	S/A	Ginástica	G.P.T	G.A	GR	G.ACRO	G.TRA
IES 001			X					
IES 002				X	X	X		
IES 003			X		X			
IES 004			X					
IES 005	X							
IES 006				X	X			
IES 007			X		X	X		
IES 008				X		X		
IES 009				X	X	X		
IES 010			X					
IES 011				X	X			
IES 012				X				
IES 013				X	X	X		
IES 014				X	X	X		
IES 015			X		X			
IES 016		X						
IES 017				X				
IES 018					X			
IES 019				X	X	X		
IES 020		X						
IES 021				X	X	X		
IES 022			X					
IES 023			X		X	X		
IES 024			X	X	X	X		
IES 025				X	X			
IES 026			X					
IES 027			X		X			
IES 028					X			
IES 029			X					
IES 030			X					
IES 031					X			
IES 032	X							
IES 033			X					
IES 034				X				
IES 035				X				
IES 036			X					
IES 037			X					
IES 038			X					
IES 039				X	X			
IES 040			X		X			
IES 041				X	X	X		
IES 042			X		X			
IES 043			X					
IES 044			X		X	X		
IES 045		X						
IES 046			X		X	X		
IES 047			X	X	X	X		
IES 048				X				
IES 049				X				
IES 050				X	X			X
IES 051	X							
IES 052		X						
IES 053				X				
IES 054			X		X	X		
IES 055				X	X			
IES 056				X	X			
IES 057			X					
IES 058					X	X		
IES 059	X							
IES 060				X	X			
IES 061			X					
IES 062			X					
IES 063		X						

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 6. Exposição das terminologias gímnicas IES 064 até IES 127

IES - SP	NC	S/A	Ginástica	GP.T	GA	GR	GACRO	GTRA
IES 064			X					
IES 065					X	X		
IES 066				X				
IES 067			X		X	X	X	
IES 068			X					
IES 069			X		X			
IES 070				X	X		X	
IES 071		X						
IES 072					X			
IES 073					X			
IES 074			X					
IES 075				X	X			
IES 076			X					
IES 077				X	X	X		
IES 078			X		X			
IES 079					X	X		
IES 080			X					
IES 081				X	X			
IES 082			X	X	X			X
IES 083				X	X	X		
IES 084				X	X	X		
IES 085					X	X		
IES 086			X					
IES 087			X					
IES 088			X		X			
IES 089			X					
IES 090			X					
IES 091			X					
IES 092			X					
IES 093		X						
IES 094				X	X			
IES 095		X						
IES 096					X	X		
IES 097			X			X		
IES 098				X	X			
IES 099			X					
IES 100				X	X			
IES 101						X		
IES 102						X		
IES 103		X						
IES 104			X					
IES 105			X					
IES 106			X					
IES 107			X					
IES 108			X					
IES 109		X						
IES 110		X						
IES 111			X					
IES 112			X					
IES 113		X						
IES 114		X						
IES 115			X	X	X			
IES 116		X						
IES 117		X						
IES 118			X					
IES 119			X					
IES 120			X					
IES 121		X						
IES 122			X		X			
IES 123			X					
IES 124			X					
IES 125		X						
IES 126			X					
IES 127			X					

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 7. Exposição das terminologias gímnicas nas IES 128 até IES 188

IES - SP	N/C	S/A	Ginástica	G.P.T	G.A	G.R	G.ACRO	G.TRA
IES 128			X					
IES 129	X							
IES 130			X					
IES 131			X					
IES 132			X					
IES 133		X						
IES 134			X	X	X	X		
IES 135	X							
IES 136		X						
IES 137		X						
IES 138			X		X			
IES 139		X						
IES 140			X		X			
IES 141				X	X			
IES 142				X	X			
IES 143		X						
IES 144				X	X			
IES 145				X	X			
IES 146				X	X			
IES 147				X	X			
IES 148				X	X			
IES 149				X	X			
IES 150		X						
IES 151			X					
IES 152			X					
IES 153			X					
IES 154				X	X			
IES 155				X	X			
IES 156	X							
IES 157					X	X		
IES 158		X						
IES 159			X					
IES 160		X						
IES 161			X	X	X	X		
IES 162				X				
IES 163				X				
IES 164					X			
IES 165				X				
IES 166					X			
IES 167		X						
IES 168		X						
IES 169				X				
IES 170			X					
IES 171			X					
IES 172					X	X	X	X
IES 173		X						
IES 174				X				
IES 175		X						
IES 176		X						
IES 177					X			
IES 178			X					
IES 179			X					
IES 180		X						
IES 181			X					
IES 182		X						
IES 183				X	X			
IES 184					X	X		
IES 185		X						
IES 186		X						
IES 187					X			
IES 188				X	X	X		

Fonte: Elaborado pela autora

Destas 154 IES das quais tivemos acesso à matriz curricular, em 7 não constam ginásticas em sua matriz. São as IES: 005, 032, 051, 059, 129, 135 e a IES 156. No entanto, não podemos afirmar que essas IES não abordam esta temática, pois pode ser que alguma modalidade gímnica esteja diluída em outra disciplina como em “Aspectos Metodológicos Aplicados ao esporte”, “Expressão Corporal e Música” ou “Pedagogia dos Esportes Individuais” e/ou “Coletivos”, como exemplo do que analisamos. Vale lembrar que “[...] as disciplinas relacionadas com as manifestações Ginásticas estão presentes nos currículos desde a primeira Escola Superior de Educação Física do Brasil” (BARBOSA-RINALDI, 2005, p. 96). Por se tratar de um conhecimento historicamente produzido, os formandos deveriam ter o direito de explorar suas manifestações de forma pontual, em dimensão ética, estética, filosófica, poética, social, histórico, pedagógico, didático, cultural e técnico-instrumental, a saber, ministrar na escola, sem perder de vista a formação humana, abordada genericamente na Licenciatura. Caso isso não aconteça, talvez eles, quando professores, a excluirão de suas futuras aulas.

Unidades de Contexto referente às modalidades gímnicas apresentadas na formação das IES de SP.

UC 1 – AS GINÁSTICAS CONTEMPLADAS NA LICENCIATURA EM E.F.

78 IES abordam apenas uma ginástica durante o curso, mais da metade em relação à quantidade de IES a que tivemos acesso à matriz curricular. Outras 69 IES tratam mais de uma tipologia gímnica. A pesquisa realizada por Pizani *et al.* (2015) das IES do Paraná apresentou uma semelhança, na qual foi constatado que o número de “disciplinas gímnicas” nos cursos de E.F. se diferencia entre as IES, de 8 IES pesquisadas somente 1 ministrava quatro disciplinas gímnicas.

Nesta pesquisa, obtivemos 7 IES (024, 047, 067, 082, 134, 161, 172) que abordam quatro modalidades gímnicas diferentes durante o curso de formação, as disciplinas disponibilizadas por elas variam entre: Ginástica, G.P.T., G.A., G.R., G.ACRO e G.TRA.

Todas essas 7 IES têm em semelhança a Ginástica Artística (G.A.). A Ginástica Rítmica (G.R.) só não foi contemplada na IES 082. Dentre as ginásticas identificadas nessas 7 IES, exceto a G.A. e a G.R., a terminologia Ginástica e a G.P.T. aparecem 5 vezes; a G.ACRO., 3 vezes; e a G.TRA., 3 vezes.

Essas ginásticas mencionadas abarcam conteúdos riquíssimos para o conhecimento dos licenciandos. A G.A. e a G.R. são ginásticas consideradas de competição, mas sua abrangência necessita ser contextualizada por meio de um ensino crítico, reflexivo, para que os universitários adquiram autonomia para ministrá-las, depois de formado, nas escolas. Tanto a G.A. quanto a G.R. possuem aparelhos oficiais, no entanto nem sempre as IES têm infraestrutura adequada. Para “ensinar a ensinar” deve-se priorizar o significado dos gestos, a intencionalidade pedagógica, a compreensão das contribuições de suas práticas ao desenvolvimento cognitivo, socioafetivo e às experiências motoras, promovidas através dos fundamentos básicos, dos movimentos naturais aos inabituais. Assim como adaptar os aparelhos fixos e confeccionar os portáteis, para que os futuros professores possam relacionar o conhecimento acadêmico com a prática aplicada, preparando-os para vencerem os desafios que a profissão apresenta.

A G.P.T. tem características vindas da cultura popular, permitindo diversificar as ginásticas, unindo-a à dança; manusear aparelhos oficiais e não oficiais e associá-la aos jogos. Ela é apresentada nas ementas, de uma maneira geral, como uma “manifestação gímnica em coreografias”, ou seja, sempre atrelada à elaboração e à apresentação de coreografias. Mas, não é por ser classificada como uma modalidade demonstrativa que existe obrigatoriedade de apresentação, pois a riqueza está em sua prática. Além disso, quaisquer modalidades gímnicas podem ser apresentadas por meio de coreografias, num momento de avaliação de um trabalho, por exemplo. Abordá-la na formação inicial é valorizar a gestualidade e a linguagem corporal, ressignificar as práticas gímnicas, estimular a criatividade e a participação de todos.

A G.ACRO. e a G.TRA. são mencionadas poucas vezes na formação inicial e, quando aparecem, são vistas como “noções de regras” ou “vivências práticas”, sendo lhes atribuídas experiências importantes para entendê-las, porém insuficientes para a atuação profissional. É preciso relacionar o ensino das ginásticas na formação inicial para a condução às escolas, atendendo aos diversos contextos estruturais e faixa etária dos alunos. A G.ACRO. está direcionada aos exercícios coletivos, às acrobacias, às figuras humanas e aos equilíbrios. A G.TRA. depende do trampolim acrobático ou do minitrampolim para ser trabalhada, mas isso não significa que sem o aparelho não há como conhecê-la. Organizar e refletir sobre

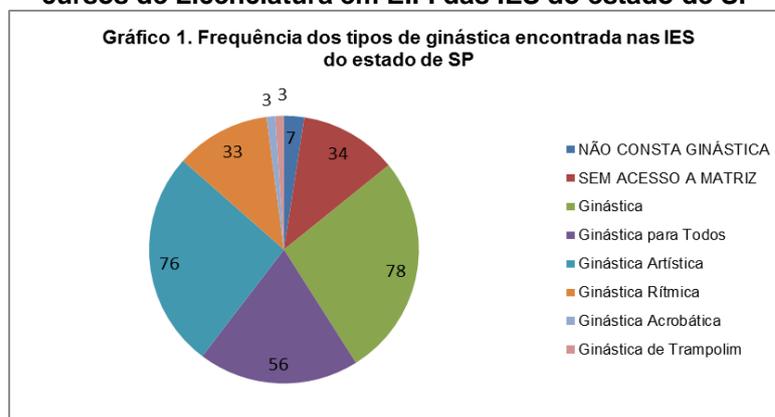
estratégias de aplicação e de intervenção em âmbito escolar a partir da análise crítica da realidade se faz necessário na formação inicial.

A Ginástica Aeróbica e o *Parkour* não aparecem explicitamente em nenhuma estrutura curricular, isso pode significar uma exclusão, também, no ambiente escolar. Não refletir ou contextualizá-las no processo de formação profissional é ignorar conhecimentos historicamente construídos. Tanto essas como as outras ginásticas devem fazer parte da graduação do profissional de E.F. no sentido de provocar a descoberta, a reflexão sobre formas de adaptar, de aplicar e ressignificá-las na escola, garantindo ao aluno o direito de conhecer e experimentar diferentes manifestações artísticas e culturais proporcionadas pelas ginásticas.

Oportunizar o conhecimento das diversas ginásticas nas IES pode expandi-las dando novo sentido a elas. As IES têm grande responsabilidade na formação humana do professor. Esse espaço é o lugar de refletir coletivamente sobre a responsabilidade do preparo e da autonomia profissional, buscando viabilizar procedimentos e soluções para enfrentar o que acontece no cotidiano da docência. É importante formar um profissional capaz de refletir, de transformar sua futura atuação de forma consciente, rompendo com os vícios preestabelecidos dentro dos espaços nos quais as ginásticas acontecem.

A preocupação deste estudo é elucidar a presença da ginástica na formação do licenciado em E.F., para que desta forma consigamos compreender quais ginásticas estão sendo apresentadas aos discentes, futuros professores. Seguindo esse raciocínio, ilustramos no Gráfico 1. a quantidade de vezes que cada tipo de ginástica foi mencionada, em todas as 188 IES.

Gráfico 1. – Frequência dos tipos de ginásticas mencionadas nas estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em E.F. das IES do estado de SP



Fonte: Elaborado pela autora

UC 2 – FORMAÇÃO GÍMNICA NUMA ABRANGÊNCIA GENERALIZADA.

Percebemos que a maior frequência se dá na classificação - Ginástica, totalizando 78 vezes. Isso revela que essas IES abordam esta disciplina de maneira diversificada, como uma mescla de vários tipos de ginástica. De acordo com Barbosa-Rinaldi (2005), esse seria um componente curricular para trabalhar inicialmente o universo da ginástica sem fragmentos, podendo situar os futuros profissionais sobre as manifestações das ginásticas e conduzi-los a uma apropriação do conhecimento que os levem à autonomia pedagógica em seus diferentes contextos. Pode significar, também, que não há aprofundamento teórico, metodológico, didático-pedagógico ou técnico de nenhuma ginástica, resultando num conhecimento superficial e sem contexto, refletindo quase uma ausência da ginástica no âmbito escolar, assim como já foi apontado por Ayoub (1998), Barbosa-Rinaldi (1999) e Nista-Piccolo (1988).

O ensino dessa temática na formação do professor de E.F. mostra-se relevante para situar o graduando no universo dos saberes gímnicos, estimular os processos de criação e recriação de elementos fundamentais dessa prática, por meio de situações-problema, e incentivá-lo a construir suas atuações pedagógicas.

Em supremacia nas ementas estão as “dimensões históricas, e as principais escolas ou métodos de ginástica”, significando uma apresentação conceitual e factual das ginásticas, importantes preceitos para uma introdução da cultura gímnica. Um fator de destaque são as ementas apontarem a “pedagogia dos movimentos, os fundamentos básicos e, a organização do processo de ensino das ginásticas nas aulas de E.F.”, citando, em algumas, os “elementos constitutivos”. Esses conhecimentos exercem valores para uma prática educativa, exploratória, numa abordagem procedimental, além da conceitual, qualificando o futuro professor para o exercício da profissão. As IES 138 e 140 foram as únicas a citarem “confecção de aparelhos alternativos e adaptados” em suas ementas, estimulando as possibilidades de criação.

Abordar o ensino da ginástica na formação, num contexto abrangente, a fim de contribuir para o conhecimento gímnico adequado, seria ultrapassar o ensino básico, valorizar o vivencial e a teoria de maneira reflexiva e próxima, alinhando-os à perspectiva educativa, oferecendo condições e instrumentos necessários para que sua aplicação na escola seja viável. Por outro lado, por estar como única temática na formação limita o conhecimento das especificidades das modalidades gímnicas,

causando falta de aprofundamento teórico e prático das diversas tipologias que o universo ginástico abarca. Provavelmente, serão reproduzidos os elementos gímnicos, sem que os futuros profissionais possam desvelá-los.

UC 3 – PREDOMINÂNCIA DAS GINÁSTICAS TRADICIONAIS.

Além da classificação Ginástica, a Ginástica Artística aparece com alta frequência nos cursos – 76 vezes. A preferência por esta modalidade gímnica também foi evidenciada na pesquisa feita por Almeida *et al.* (2010), na qual as autoras apontam a G.A. tão frequente quanto a G.R. Em nosso estudo, diferentemente, notamos a presença da G.P.T. em 56 IES, enquanto a G.R. apareceu 33 vezes, o que representa menos da metade da G.A.

A supremacia da G.A. nos currículos de formação deve-se à sua trajetória histórica e cultural, e sua relevância se dá por proporcionar inúmeras possibilidades para o desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo. Por se tratar de um conhecimento clássico da graduação, seu ensino, de acordo com Barbosa-Rinaldi (2005), mantém-se fracionado, não havendo relação com a atuação na escola. O futuro profissional da área não terá um conhecimento crítico, prevalecendo a dimensão técnica. Almeida (2012) entende que essa limitação pode ocorrer por conta da pequena carga horária destinada às disciplinas gímnicas no Ensino Superior, fazendo com que haja uma opção pelas modalidades gímnicas tradicionais, pelas especificidades técnicas e pela reprodução dos elementos estereotipados, como também, pela falta de capacitação em diversificar os conteúdos acerca da G.A., como expressão da cultura corporal humana.

As argumentações das autoras citadas vão ao encontro das ementas destinadas à G.A. e à G.R. investigadas nesse estudo, pois em algumas IES elas são abordadas a partir da análise da evolução histórica, outras enfatizam os elementos corporais e ginásticos básicos, e há aquelas que priorizam o ensino teórico e prático, as regras e princípios básicos das técnicas na execução dos movimentos. Minimamente as IES discutem as modalidades pela sua importância através da vivência e do papel do professor de E.F. na atuação profissional. Só encontramos essa referência na IES 088 que destaca em sua ementa criar a oportunidade de ações críticas, reflexivas e transformadoras, e nas IES 140 e 151 que tratam do perfil e da conduta do professor, possibilitando a aplicabilidade das modalidades na escola por meio de materiais oficiais e alternativos.

O trabalho com essas modalidades no Ensino Superior se mantém no plano básico, técnico e teórico, com pouca evolução para o desenvolvimento didático e pedagógico, necessário para a atuação na escola. Nunomura, Carbinato e Carrara (2013), ao verificarem as estruturas curriculares dos cursos superiores de E.F. e Esporte, constataram que a disciplina G.A. não atende às necessidades de conhecimento para a atuação na modalidade após a graduação, pois o objetivo se centraliza numa formação generalista da modalidade.

A ascensão da G.P.T. nos cursos de graduação traz perspectivas promissoras adiante da demanda de construção de experiências formativas e saberes da cultura gímnica. Por incluir todos os gêneros, a G.P.T. é considerada demonstrativa, não no sentido somente coreográfico, mas de diversificar as formas de expressar o movimento. Assim como as demais modalidades gímnicas, ela tem como eixo norteador a aptidão físico-motora, as habilidades motoras, a consciência corporal, espacial, direcional, temporal, propiciando uma formação que antecede à capacitação, sem inclinar-se aos aspectos técnicos.

A G.P.T., de acordo com Souza (2001), vem sendo apresentada com maior frequência nos cursos de formação de professores. Segundo ela, esta modalidade era praticamente nula na graduação em E.F. No entanto, muitas IES apresentaram em seus documentos a Ginástica Geral com a nomenclatura antiga (G.G.). Tivemos acesso somente a 67 ementas e, por isso, respeitamos o título dado às disciplinas na matriz curricular, alterando para a atual terminologia, ou seja, G.P.T. Ela foi identificada em 56 IES, o que não representa um número tão expressivo para essa prática. Na pesquisa de Almeida *et al.* (2010), a G.G. foi a mais citada, mas seus conteúdos eram contraditórios, direcionados para ginásticas de maneira geral.

A Ginástica Geral é o nome que mais aparece nas disciplinas das IES investigadas, sendo que em algumas serve para designar conhecimentos generalizados sobre Ginástica, enquanto em outras como uma modalidade não competitiva, conforme classificação da Federação Internacional de Ginástica. Há também instituições nas quais o termo Ginástica Geral é usado para trazer a ideia de abrangência de diversas formas de Ginástica, inclusive as práticas de Ginástica de Academia. (ALMEIDA *et al.*, 2010, p. 253-254).

Temos seis ginásticas federadas pela FIG representadas no Gráfico 1. Constatamos que a Ginástica Acrobática e a Ginástica de Trampolim foram citadas apenas três vezes. Barbosa-Rinaldi (2005), em sua pesquisa, confirma este fato, ao

dizer que as ginásticas em sua amplitude de saberes não vêm sendo abordadas nos currículos, as mais citadas são a G.A. e a G.R. pela sua tradição no País, enquanto outras modalidades das ginásticas, inclusive aquelas reconhecidas pela FIG, sequer são mencionadas. É o que acontece com a Ginástica Aeróbica e o *Parkour*. Isso não significa que não sejam abordadas em outras disciplinas, ou até mesmo nas disciplinas denominadas Ginásticas, de forma superficial.

Contudo, a ginástica está presente nas estruturas curriculares dos cursos de formação de professores de E.F., das 188 IES investigadas, apenas 7 têm uma negativa explícita.

Após visualizarmos, na maioria dos cursos do estado de São Paulo, de maneira ampliada a presença da ginástica na formação do licenciado em E.F., e suas especificidades, cabe agora voltar o foco para as estruturas curriculares das IES da região de São Roque.

4.1.2 SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA – A GINÁSTICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE E.F. NAS IES DA REGIÃO DE SÃO ROQUE

Primeiramente, foi realizada uma busca virtual das IES da região, a saber, quantas, quais são, e ainda levantar os possíveis contatos. Como já foi escrito anteriormente, muitas IES se repetiam em diferentes cidades da região, e como se direcionavam ao mesmo conteúdo programático e/ou seguiam a mesma matriz curricular da Instituição sede, consideramos a IES somente uma vez, excluindo seus polos distribuídos em diversas cidades. Assim, foram levantadas 17 IES com cursos de Licenciatura em E.F. ativas na região de São Roque. Destas 17 IES, 12 oferecem seus cursos de licenciatura em E.F. no formato EaD, e ainda há aquelas que disponibilizam a formação pelas três modalidades: EaD, presencial e semipresencial. Os contatos foram obtidos por vários caminhos como, *Sites, Blogs, Facebook, WhatsApp, Messenger, E-mail*, plataforma *Lattes* e por telefone. Nem todas as informações foram encontradas numa única plataforma digital, o que dificultou bastante esse levantamento. As IES não costumam atualizar sempre os dados em seus *sites* e, muitas vezes, não apresentam as informações básicas completas, dificultando o acesso a elas.

Após conseguirmos todos os contatos foi elaborado um convite (APÊNDICE A) à IES para participar da pesquisa, além da solicitação dos planos de ensino das

disciplinas de ginástica. Essa carta foi encaminhada via correio eletrônico ou *WhatsApp* aos responsáveis das 17 IES, com a intenção de esclarecer a natureza da pesquisa, seus objetivos e procedimentos e, os contatos dos pesquisadores envolvidos no estudo. Por falta de retorno, os pedidos precisaram ser refeitos, e mesmo assim, após algumas tentativas, apenas 10 IES responderam à nossa solicitação.

Encontramos, nos próprios *sites* das instituições, informações de algumas IES que não nos responderam e, assim, completamos as estruturas curriculares e conseguimos acrescentar duas ementas nos dados das disciplinas. Com isso, tivemos acesso a 12 ementas/planos de ensino do eixo-ginástica e as estruturas curriculares de todas as 17 IES.

Segundo Bardin (1977, p. 95), a fase de pré-análise, geralmente possui três dimensões: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final”.

Esta fase das investigações volta-se para, a partir da grande pesquisa realizada em todas as IES no estado de São Paulo que licenciam o professor de E.F, fazer um paralelo entre suas estruturas curriculares e confrontar possíveis divergências e/ou convergências da(s) disciplina(s) gímnica(s) oferecidas nas diferentes IES dos municípios confinantes de São Roque-SP.

Com o mesmo objetivo da primeira etapa da pesquisa, buscamos identificar os tipos de ginásticas apresentados nas matrizes curriculares dos cursos de E.F. nessa região. O fato de termos conseguido um bom número de ementário das disciplinas – foram 12, das 17 IES –, permitiu um entendimento mais preciso sobre as ginásticas abordadas nessas estruturas.

Ao analisarmos as matrizes curriculares que fazem menção ao universo gímnico nestas 17 IES, constatamos 18 nomenclaturas diferentes, algumas ainda com nomenclatura antiga, no caso a G.G. e G.O. (atualmente G.P.T. e G.A), aspecto semelhante ao observado na primeira etapa desta pesquisa.

Em sequência, partimos para a exploração do material, ementa e matriz curricular. Esta fase, segundo Bardin (1977, p. 101), “[...] consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração [...]”.

Seguindo o mesmo procedimento da primeira etapa, na classificação das terminologias gímnicas, utilizamos as ginásticas consolidadas pela FIG, permitindo comparações nos resultados.

A classificação ocorreu devido às suas identificações explícitas nos documentos ou, quando neles, através de mensagens, por meio de condensação correspondente à determinada ginástica.

Para exemplificar esse processo de identificação das terminologias gímnicas, tomamos como modelo a IES 189, ilustrado no Quadro 8.

Quadro 8. Descrição do plano de ensino da IES 189

IES	DISCIPLINA	EMENTA
189	GINÁSTICA	Estudos – teóricos culturais, pedagógicos e técnicos das diversas manifestações da ginástica. Elementos corporais constitutivos da ginástica, Ginástica Artística, Ginástica Rítmica, Ginástica Acrobática, Ginástica para todos, Atividades Circenses e materiais alternativos.

Fonte: Elaborado pela autora

Este exemplo selecionado aleatoriamente possibilita observar que a ementa está fragmentada em temas, o que corresponde mais aos conteúdos a serem desenvolvidos na disciplina do que propriamente a um ementário, já que, como aponta Almeida (2012, p.75), “[...] é necessário que sua redação seja contínua e não formada por tópicos, ou listagem de itens”. A autora, subsidiada por Campestrini (1994) e Guimarães (2004), recomenda a utilização de expressões como: *‘estudo de’*, *‘análise de’*, *‘caracterização de’*, *‘estabelecimento de relações entre’*. Contudo, muitas IES não seguem essas recomendações na elaboração das ementas. Como nossa intenção em analisar as ementas era identificar as ginásticas que a IES contempla, ao analisarmos a disciplina explícita na estrutura curricular da IES 189, denominada “Ginástica”, identificamos diversas modalidades ginásticas.

O objeto a ser analisado, segundo Bardin (1977, p.106), “trata-se de temas eixo, em redor dos quais o discurso se organiza”, agrupa tudo que exprime o significado ou o código que procura e, no caso desse estudo, é a ginástica. Nessa ementa trazida como exemplo verificamos que, além dos saberes gerais da ginástica, a disciplina abrange modalidades específicas como Ginástica Artística, Ginástica Rítmica, Ginástica Acrobática e Ginástica para Todos.

Seguindo os mesmos critérios de identificação e classificação, extraímos os temas, as frases e/ou os objetos mais significativos, de acordo com o nosso foco de estudo – tipos de ginástica. Analisando o que a ementa mostra sobre a presença das ginásticas na formação desse profissional, verificamos uma única disciplina denominada genericamente de “ginástica”, desenvolvendo várias possibilidades de conhecimento gímnico. Isso ressalta possíveis equívocos na interpretação, se for visto apenas o título dado a um componente curricular.

Em consonância à apresentação dos dados levantados das 188 IES, na primeira etapa deste estudo, foram aproveitadas as identidades das Instituições e atualizadas suas matrizes curriculares. As IES já analisadas vieram com a mesma numeração – código; aquelas que não existiam ou que não tenham sido contempladas na primeira etapa desta pesquisa, demos continuidade na numeração, ou seja, foram identificadas após a IES 188. A representação das IES confinantes de São Roque com a presença ou ausência das ginásticas está demonstrada num Quadro no item resultados.

Nem todos os documentos adquiridos se apresentaram com tantos detalhes de informações como o exemplo, todavia, foi possível reduzir as terminologias em: Não consta nenhuma disciplina gímnica explícita na matriz – **N/C**; ginástica em geral – **Ginástica**; Ginástica para Todos – **G.P.T**; Ginástica Artística – **G.A**; Ginástica Rítmica – **G.R**; Ginástica Acrobática – **G.ACRO**, Ginástica de Trampolim – **G.TRA** e Ginástica Aeróbica – **G.AE**.

4.1.2.1 RESULTADOS DA SEGUNDA ETAPA – IES DA REGIÃO DE SÃO ROQUE

Para facilitar a visualização, o Quadro 9 ilustra o resultado da organização das ginásticas das 17 IES da região de São Roque.

Quadro 9. Exposição das 17 IES confinantes da região de São Roque

IES - SP	NC	Ginástica	G.P.T	G.A	G.R	G.ACRO	G.TRA	G.AE
IES 044				X	X			
IES 049			X	X	X	X		X
IES 058	X							
IES 083				X	X	X		X
IES 132		X						
IES 134		X						
IES 138		X	X	X	X	X		
IES 152		X		X	X	X	X	X
IES 154			X	X				
IES 157		X		X	X	X		X
IES 181		X	X	X	X	X		
IES 189		X	X	X	X	X		
IES 190		X						
IES 191		X						
IES 192		X						
IES 193		X						
IES 194		X	X	X				

Fonte: Elaborado pela autora

Destas 17 IES pesquisadas, em apenas 1, a IES 058, não consta nenhuma ginástica em sua matriz curricular. Um número baixo, assim como ocorreu na primeira etapa da pesquisa. No entanto, essa IES foi identificada na pesquisa anterior (Quadro 5) com duas ginásticas, a G.A. e a G.R. Esse resultado nos levou a questionar quais teriam sido as razões que levaram a retirada das ginásticas da matriz curricular desse curso. Apesar disso, não há como afirmar que esta temática não seja desenvolvida, pois pode se apresentar de forma diluída em outras disciplinas como essas que a IES contempla: esportes individuais ou coletivos, ou atividades rítmicas. O fenômeno Ginástica, culturalmente determinado, não pode ficar ausente de uma formação docente adequada.

Comparando as ginásticas contempladas nas IES do estado de São Paulo, no período de 2010-2016, com as mesmas, nas IES confinantes de São Roque em 2020, foi possível encontrar alguns resultados relevantes para a compreensão da presença/ausência da ginástica na formação do professor de E.F.

Identificamos 11 das 17 IES presentes nas duas etapas (044, 049, 058, 083, 132, 134, 138, 152, 154, 157 e 181). Verificamos que 2 mantiveram a(s) mesma(s) ginástica(s) na matriz curricular, a IES 132 com Ginástica e, a IES 154 com a G.P.T. e a G.A. Três IES (044, 058 e 134) eliminaram disciplinas sobre ginástica, enquanto outras 6 IES (049, 083, 138, 152, 157 e 181) ampliaram as modalidades gímnicas

disponibilizadas em suas matrizes, acrescentando G.P.T, G.A., G.R., G.ACRO., G.AE. e G.TRA.

A ampliação dos saberes das diversas modalidades gímnicas na formação docente cria expectativas sobre o rompimento do ensino padronizado, básico e genérico e viabiliza outras possibilidades de conhecer e ensinar ginástica. É necessário ter conhecimento dos conteúdos, das técnicas, das regras, das metodologias, das abordagens pedagógicas, dos processos de ensino, da compreensão da relação professor-aluno, assim como ter tempo para refletir sobre solução de problemas e a elaboração de propostas educacionais com o ensino da ginástica, em sintonia com a realidade a que pertence. A Ginástica, em toda sua abrangência educacional, prima por seleção de conteúdos adequados para atender às individualidades dos aprendentes. O estudante em formação precisa se apropriar da cultura gímnic e captar a complexidade da realidade social na qual está envolvido, para contribuir para a sua transformação, sendo produtor, transformador, cocriador e não mero reproduzidor das atividades gímnicas.

A IES 083 apresenta a disciplina Metodologia do ensino da ginástica, em sua ementa de 2020, abordando o universo da ginástica e elaboração de coreografias, citando a G.A, G.R, G.ACRO e G.AE, o que difere de sua descrição na primeira etapa da pesquisa, na qual apresentou apenas as disciplinas G.G., G.R., e G.A. Na ementa adquirida na primeira investigação, constavam o conceito e a integração às habilidades motoras básicas, fundamentos específicos das modalidades e capacidades motoras, além da elaboração e da aplicação de propostas de intervenção em âmbito escolar a partir da análise crítica da realidade. Percebe-se que a ementa apresentada na pesquisa de 2010-2016 abordava conhecimentos conceituais e procedimentais das disciplinas relacionando-as com o contexto escolar. Na segunda busca, realizada em 2020, embora também constasse uma disciplina de metodologia da ginástica, não havia uma associação com a futura atuação na escola. Nista-Piccolo, Simões e Oliveira (2015) publicaram os resultados desse amplo estudo sobre formação do professor de E.F no estado de São Paulo e, em um deles, relatam que havia oferta de disciplinas como Didática Geral e Didática da E.F., porém não encontraram dados que direcionassem as teorias desenvolvidas nas aulas em práticas de ensino.

Verificamos que seis IES (132, 134, 190, 191, 192 e 193) do universo da segunda etapa apresentam em seu currículo de formação apenas uma disciplina de

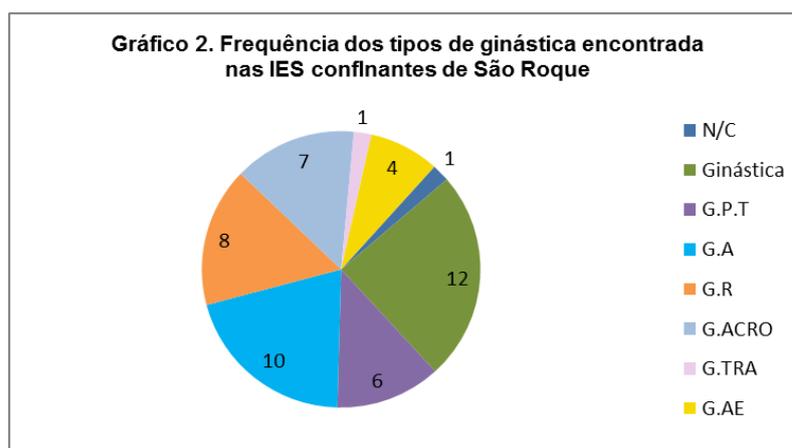
ginástica. Diferente da primeira etapa da pesquisa, quando foi constatado que a maioria das IES abordava uma única disciplina ginástica.

Todas estas seis IES tratam dos conhecimentos gerais da ginástica, têm em comum a “Ginástica” como representante. Mas, as ementas apresentam abordagens diferenciadas em seu contexto: direcionadas à história, ao crescimento e desenvolvimento humano, à institucionalização e regras da Ginástica, às questões fisiológicas das práticas gímnicas, das capacidades físicas associadas aos elementos da ginástica, à classificação e métodos das diversas modalidades. Retrata uma valorização dos aspectos conceituais, um saber sobre, tratada na BNCC como “Análise”.

Análise: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros. (BRASIL, 2018a, p. 219).

Assim como fizemos na primeira etapa desta pesquisa, elucidamos no Gráfico 2, a presença da ginástica na formação do licenciado em E.F. da região de São Roque.

Gráfico 2. Frequência dos tipos de ginásticas mencionadas nas estruturas curriculares das IES confinantes de São Roque



Fonte: Elaborado pela autora

Todas as unidades elencadas como pontos significativos na descrição das disciplinas e matrizes encontradas nessas 17 IES foram agrupadas a partir dos seus

contextos, os quais são apresentados a seguir como continuidade das UC anteriores.

Unidades de Contexto referente às modalidades gímnicas apresentadas na formação nas IES da região de São Roque.

UC 4 – CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS DAS MODALIDADES GÍMNICAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE E.F.

Do total de 17 IES investigadas, 16 abordam a ginástica como componente curricular da formação. Percebemos que a G.A., entre as demais ginásticas da FIG, é a mais citada, ou seja, continua sendo a preferida, prevalecendo entre as mais usuais nos cursos de licenciatura de E.F. assim como foi verificado no Gráfico 1.

Dez IES (044, 049, 083, 138, 152, 154, 157, 181, 189 e 194) representam alta convergência, já que têm em comum em seus currículos a disciplina G.A. Essa modalidade compreende uma gama enorme de ações motoras, reportadas nesse trabalho pelo estudo de Leguet (1987). Essa prática traz os elementos constitutivos da ginástica, apresentados por Souza (1997), em nosso referencial teórico, com exceção dos movimentos de manejo de aparelhos, quando trabalhada unicamente com suas características específicas. Mas na escola, objetivando o desenvolvimento da criança, o professor pode fazer uso de vários materiais associados aos elementos ginásticos e acrobáticos. A G.A trabalha todas as capacidades físicas, possibilita aperfeiçoamento motriz e domínio corporal, associada à expressão dos gestos definidos no tempo e no espaço, sem eleger qualquer potencialidade em detrimento de outra (NISTA-PICCOLO; SCHIAVON, 2014).

A despeito de haver uma convergência média, sete IES (049, 083, 138, 152, 157, 181, 189) trabalham com G.ACRO, e quatro (049, 083, 152, 157) com a G.AE. São modalidades que têm elementos básicos simples, não exigem grande espaço e nem aparelhos para serem desenvolvidas. Fatores esses que facilitam suas inclusões nos conhecimentos gímnicos do futuro professor, principalmente por atender às condições oferecidas por muitas escolas. A G.AE apresenta uma rotina, contendo elementos contínuos, demonstrando força, flexibilidade, domínio dos elementos da ginástica e do conteúdo aeróbico. A G.ACRO. tem como ponto alto as figuras humanas e os exercícios acrobáticos. Seus valores educacionais contemplam aspectos sociais, recreativos e de saúde, permitindo que sua prática seja preparada num espaço que estimule a criatividade, estreite os laços de

amizade, fortaleça o companheirismo, o espírito de equipe e a responsabilidade. A adequação da G.ACRO na escola para os anos iniciais do Ensino Fundamental baseia-se na realização das posições estáticas, valorizando os equilíbrios nas acrobacias básicas encontradas nos elementos constitutivos da ginástica e nas figuras humanas realizadas em duplas ou em trios; mantendo-se em um ou em dois níveis; oportunizando a aprendizagem das pegadas simples e o trabalho das forças opostas, em posições “espelhadas”, sempre respeitando a progressão pedagógica e a criatividade do discente.

O Gráfico 2 deixa claro que maior frequência de modalidade gímnica nos cursos de licenciatura em E.F. dessas IES tende para a “Ginástica”, apresentada 12 vezes. Isso também foi evidenciado em 78 IES, convergindo à maior incidência.

Como já explanado, essa abrangência generalizada da ginástica tem seus pontos positivos e negativos. Fazendo um paralelo com as dimensões do conhecimento mencionadas na BNCC (BRASIL, 2018a) e nos ementários encontramos as dimensões relacionadas: à **experimentação**, no caso de “vivências de situações de aprendizagem dos processos pedagógicos para o ensino dos elementos gímnicos”; ao **uso e apropriação**, no caso de “princípios e aplicação de exercícios, trabalhando com ou sem o uso de recursos materiais, com aplicação teórica e prática no ambiente escolar”; à **fruição**, no caso de “apresentação, execução e discussão dos princípios do processo de ensino sobre as diferentes modalidades de ginástica”, à **reflexão sobre a ação**, no caso, “manifestações culturais gímnicas por meio de seus condicionantes sócio-histórico-culturais, identificando suas múltiplas possibilidades de intervenção pedagógica”; à **construção de valores**, no caso “as relações da prática da ginástica com gênero, etnia e deficiência; à **análise**, no caso, “história, desenvolvimento, institucionalização e regras da ginástica”, à **compreensão**, no caso, “dimensões histórica, cultural e social; ao conhecimento teórico-prático dos fundamentos técnicos das ginásticas” e ao **protagonismo comunitário**, no caso, “metodologias das atividades coletivas relacionadas à saúde, qualidade de vida e bem estar”.

A diversidade de conteúdo encontrado nas ementas da disciplina “Ginástica” é apropriada, mas essa diversidade não é encontrada em uma única IES, mesmo porque a carga horária destinada a ela é um dos fatores que impossibilita abranger toda imensidão gímnica, o que torna difícil contemplar todas em um único semestre ou em uma única disciplina durante a graduação.

Outra alta convergência está relacionada à baixa frequência com que é incluída a G.TRA nos currículos, assim como o *Parkour*, inexistente nas matrizes curriculares. Provavelmente esses temas possam ser trabalhados em outras disciplinas, não específicas, como esportes de aventura ou esportes alternativos, por exemplo. O *Parkour* justifica-se por ser uma modalidade gímnica bem recente. A G.TRA requer para a sua vivência o trampolim acrobático, o que significa espaço seguro para sua vivência prática. Sua estrutura apresenta 5.050mm de comprimento, 2.710m de largura e 1.155m de altura (BROCHADO; BROCHADO, 2009), sem contar a altura do espaço para que a pessoa, ao realizar os saltos, não atinja o teto. Como esse aparelho demanda um espaço amplo e alto, sua vivência nas IES depende dessa estrutura física para a prática. Porém, mesmo não havendo condições de experienciar, cumpre conhecer a modalidade e saber quais são seus elementos básicos e requisitos para ensinar é muito importante. Para que isso seja possível, o estudo de Schiavon (2003, p. 85) mostra um minitrampolim, adaptado com pneu de caminhão e câmaras de pneu de carro, para ilustrar uma possibilidade de adaptação. Mostrar esses exemplos para os futuros professores sobre a viabilidade de aplicação da modalidade nas escolas é um importante caminho para ser pensado nas IES.

Observamos uma importante divergência em relação à quantidade das ginásticas disponibilizadas nas estruturas curriculares que formam o professor de E.F. Esse é um fator que deveria ser uniforme, se pensarmos nos conhecimentos gímnicos básicos para um professor ser capaz de aplicá-los em sua prática docente. Enquanto duas IES (044 e 154) apresentam duas ginásticas (G.A., G.R.), uma única IES (194) tem três disciplinas (G., G.P.T, G.A.) e outra (083) tem quatro tipos de ginásticas (G.A., G.R., G.ACRO, G.AE). Cinco IES (049, 138, 157, 181, 189) diversificam mais seus conteúdos gímnicos trabalhando com cinco tipos de ginásticas e, uma (IES 152) trabalhando seis tipos de ginásticas (G., G.A., G.R., G.ACRO, G.TRA, G.AE).

A diversificação das modalidades gímnicas nas IES dá valor à pluralidade corporal inerente desse universo, se contextualizado, analisado criticamente e com abordagens interdisciplinares. Ao verificarmos as ementas, vimos que em dez foram citadas o “conceito, a evolução sócio, histórico e cultural da ginástica”, apresentando este conteúdo como referência da maioria das IES. Abordar essa produção do conhecimento da ginástica significa valorizar aspectos culturais no mundo,

sintetizando resultados vindos de experiências humanas, crenças, valores e do conhecimento científico. Mas, em cada momento histórico, o conhecimento pode ser ressignificado, depende do quão esse saber é significativo ou incorporado pela sociedade.

As abordagens presentes nos ementários se diversificam, sendo que, em segundo lugar, aparecem as “regras, técnicas e ensino dos elementos básicos da ginástica” e, as “considerações sobre aprender a ensinar ginástica na escola”. Esses aspectos são antagônicos, enquanto um direciona ao ensino da técnica, ao padrão da modalidade, o outro abre caminho para o ato de ensinar. É fundamental que os professores conheçam as regras e a técnica correta de cada elemento gímico, pois só assim a execução pode ser facilitada. Mas, não pode ser ensinada com caráter reprodutivo, impositivo, é preciso respeitar as capacidades de desempenho de cada um. Aprender a praticar ginástica na escola deve ser por meio da manifestação artística, da criação, do sensível.

O caráter fisiológico e biológico da modalidade também está entre os mais citados. No geral, encontramos diversos conteúdos de conhecimentos atitudinais, conceituais, factuais e procedimentais que permeiam o processo de formação do professor de E.F. sobre as disciplinas gímicas, da mesma forma que identificamos uma diversidade de modalidades gímicas nas IES. Todavia, diversificar os conteúdos e as modalidades, por si só, não basta para conduzi-las na escola, “[...] o que, realmente, irá tornar a formação diferenciada será o trato com este conhecimento” (BARBOSA-RINALDI, 2005, p.135). Portanto, cabe às Instituições capacitar o futuro professor, instrumentalizar o seu conhecimento e adequá-lo à realidade escolar, de forma autônoma, emancipatória, criativa e comprometida.

Comparando com o Gráfico 1., percebemos uma grande divergência da modalidade G.AE, que aparece quatro vezes nessas IES e, sequer foi mencionada nos resultados da 1.^a etapa desta pesquisa. Em quatro ementas de diferentes IES, verificamos que em duas instituições ela se encontra como parte do conteúdo abordado em Metodologia do Ensino de Ginástica, uma inserida em Ginástica e outra como parte do conteúdo de Ginástica em Academia, abordando processos do desenvolvimento da modalidade, suas características, seus ritmos, as coreografias e o *step*. Uma presença considerável, visto que esta é uma modalidade que requer pouco material, somente o degrau ou o aparelho *step*, totalmente adaptável ao ambiente escolar, como por exemplo, um caixote de madeira baixo ou o primeiro

degrau de uma escada cimentada da escola. Esta modalidade também pode ser trabalhada sem qualquer material, ela prima por saltitos, saltos, giros e trabalho de força, seguindo ritmos de maneira cadenciada. Oriunda de um viés de treinamento da capacidade aeróbica (MATTOS, 2009), ela emprega movimentos básicos por meio do ritmo musical e de exercícios calistênicos, combinação atrativa para a escola. De acordo com Andrade *et al.* (2018), esta modalidade é vantajosa para a escola, pode ser praticada por ambos os sexos e de diferentes faixas etárias, constitui-se por passos básicos e musicalidade. Sua adequação para o ensino do 1.º ao 5.º ano escolar baseia-se em atividades rítmicas percussivas, na coordenação motora dos membros inferiores e superiores, buscando o sincronismo na execução dos movimentos em diferentes ritmos musicais, nos elementos corporais encontrados nos elementos constitutivos da ginástica, e proporciona cooperação, autoconhecimento corporal, ritmo, criatividade e socialização.

A G.ACRO, assim como a G.AE, teve uma adesão elevada no Ensino Superior, de três entre 147 IES no Gráfico 1, para sete entre 16 IES no Gráfico 2., considerando somente aquelas as quais tivemos acesso ao documento e que nele constava alguma disciplina de ginástica. Dentre as ginásticas consolidadas pela FIG, ela ocupa a terceira mais abordada, perdendo para a G.A. e para a G.R. e passando à frente da G.P.T. Esta modalidade possui os mesmos atributos que a G.AE em relação ao material. Supõe-se que estas escolhas estejam em ascensão nos cursos de graduação em E.F. por refletirem a realidade de muitas escolas, de terem poucos materiais, ou pelo fato de que a maioria das IES confinantes de São Roque são polos de ensino a distância, ou seja, sem estrutura física para a vivência dos discentes, facilitando a devolutiva dos licenciandos ao adequarem a execução dos movimentos feitos em de suas próprias residências.

Já a G.R., oito vezes citada nessas IES, aparece mais vezes que a G.P.T., com seis vezes, diferente do Gráfico 1, em que consta G.P.T. com mais frequência do que a G.R. Na pesquisa desenvolvida por Almeida (2012, p.78) há uma predominância das modalidades G.P.T. e G.A., mas a pesquisadora alerta que, por mais que a G.A. esteja presente nas ementas institucionais nem sempre sua abordagem “[...] se remete à sua importância como caráter pedagógico para o desenvolvimento da criança”.

É importante enfatizar que as ações pedagógicas abordadas no ensino com as ginásticas e as metodologias acerca dos elementos que as compõem devem ser

bem compreendidas pelos universitários. Para os anos iniciais do Ensino Fundamental, por exemplo, sempre procurar privilegiar a perspectiva crítica, lúdica e criativa da ginástica para que elas sejam levadas às escolas. A ginástica, de modo geral, é um componente da Educação Física que contribui para a formação do indivíduo, proporciona o lazer, o autoconhecimento corporal, estimula a força de vontade, a superação, contempla inúmeras ações motoras. Cabe refletir nas IES as estratégias de ação, os objetivos e os conteúdos de cada modalidade gímnica e como elas podem ser desenvolvidas nas escolas.

Em síntese, a pesquisa realizada com as IES que fazem divisa com São Roque, aponta uma singela evolução de algumas ginásticas comparadas à grande pesquisa realizada com todas as IES do estado de São Paulo. Um avanço para a diversidade das ginásticas, proporcionando aos discentes, futuros professores, conhecerem mais do que uma experiência da cultura corporal gímnica, além de permitir-lhes reflexões em caminhar por mais alternativas para sua futura atuação na escola.

As duas etapas desta pesquisa mostram que há uma sintonia quanto à presença da ginástica na formação inicial dos futuros professores de E.F. escolar. Todavia, cabe questionar se essa abrangência está reverberando em possibilidades de práticas dentro da escola, visto que, “[...] a atuação do professor dentro da escola é um reflexo de sua formação inicial [...]” (PIZANI *et al.*, 2015, p. 73). Por outro lado, a atuação docente não pode ser limitada ao que foi aprendido na formação inicial. A atuação é uma mistura das experiências práticas, do contexto do trabalho, das expectativas da comunidade escolar e da identidade do professor. A formação inicial é tão somente a edificação da base para a construção da atividade profissional.

4.1.3 TERCEIRA ETAPA DA PESQUISA – A GINÁSTICA NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL I. DE SÃO ROQUE

Paralelamente às pesquisas realizadas na primeira e na segunda etapa, investigamos todas as escolas municipais da cidade e os professores de E.F. que nelas atuam. A busca ocorreu virtualmente e identificamos 29 escolas que atendem aos anos iniciais do Ensino Fundamental na cidade de São Roque. Através de aplicativos e plataformas digitais como *WhatsApp*, *Facebook*, *sites*, *blogs* e

Instagram, conseguimos contatos de 51 professores de E.F. que atuam em escolas públicas e privadas da cidade neste nível de ensino.

Foi encaminhado um convite aos 51 professores de E.F. atuantes em 2020 para participarem da pesquisa, junto ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), e um questionário (APÊNDICE C) semiestruturado, elaborado pelas pesquisadoras, com perguntas abertas e fechadas, para que respondessem de forma livre e sem intervenção das pesquisadoras, acerca de aspectos da sua formação e atuação docente com foco na ginástica, permitindo-nos, assim, conhecer o ambiente em que atuam. Conseguimos 26 devoluções do questionário, com os termos de autorização devidamente assinados. Não houve recusa em participação, os outros 25 não responderam, mesmo após insistências.

Das 29 escolas do município, tivemos representantes de 20, sendo que em quatro delas havia dois professores em cada e, em outra escola, eram três. Como a intenção é conhecer a prática da ginástica em diferentes aulas de E.F. desenvolvidas por diversos professores, todas as respostas foram consideradas.

A construção do questionário versou, primeiramente, sobre a identificação dos participantes, constando faixa etária, tempo de atuação e formação docente. Para garantir uma padronização e a comparação das respostas com a literatura trazida no presente estudo, as questões foram direcionadas ao entendimento dos professores entrevistados sobre o conceito da E.F. e seus objetivos na escola; o que pensam sobre a ginástica, se a aplicam em suas aulas e como aplicam, e com qual objetivo. Para mais, pretendíamos saber se estudaram ginásticas na formação inicial, em caso positivo, quais modalidades, e ainda, se buscaram formações complementares específicas. Estas perguntas permitiram relacionar a atuação com a formação docente, no momento da interpretação dos resultados. O questionário também tinha questões relacionadas ao espaço de atuação docente, na intenção de identificarmos a estrutura e os materiais disponíveis na escola para as práticas gímnicas, assim como a quantidade de alunos, aproximadamente, que eles atendem por turma.

As partes que compõem o questionário nos levam a recolher dados descritivos que assumem particular importância numa abordagem qualitativa, pois pressupõem a ideia de que nada é trivial. Tudo o que é descrito tem potencial de esclarecer ou constituir pistas para melhor compreensão das respostas (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Sintetizando, o questionário contemplou quatro partes, assim distribuídas:

1.^a Parte – Identificação do professor.

2.^a Parte – Opinião deles sobre suas aulas, os conteúdos trabalhados e o tema ginástica na escola;

3.^a Parte – Identificação do local de atuação docente em relação à sua infraestrutura para desenvolvimento da prática de ginástica;

4.^a Parte – Identificação dos alunos.

Para preservar a identidade dos participantes, atribuímos a letra P para os professores e um número para representá-los, com a identificação de P1 a P26.

Para analisarmos as questões, destacamos em negrito as palavras e as frases que nos chamaram a atenção, gerando as Unidades de Registro (UR). Feito isso, olhamos as UR destacadas, observando aquelas que se assemelharam, para posteriormente deduzirmos seus significados. “A análise de conteúdo pode realizar-se a partir das significações que a mensagem fornece [...]” (BARDIN, 1977, p. 135). “Antes de qualquer agrupamento por classificação (ventilação das unidades significativas em categorias, rubricas ou classes), começamos por reunir e descontar as palavras idênticas, sinônimas ou próximas a nível semântico” (BARDIN, 1977, p.52).

A análise categorial temática, segundo Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p.34), visa

[...] descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado, utilizando-a de forma mais interpretativa, em lugar de realizar inferências estatísticas.

Para a devida exploração, convém agrupar ou classificar as mensagens conforme suas significações para tratamento das Unidades de Contexto (UC). Segundo Franco (2021), a organização das UC é uma excelente oportunidade para compreender as grandes categorias a serem interpretadas.

4.1.3.1 RESULTADOS DA TERCEIRA ETAPA – A GINÁSTICA NA ESCOLA

Dentre os 26 professores participantes desta pesquisa, 14 são do sexo masculino e 12 feminino. Para conhecermos as características de nossos entrevistados, foram levantados os dados dos participantes como idade, cidade que

residem, instituição e ano de formação, tempo de atuação na escola, jornada escolar no ano de 2020, e nível escolar que atuam.

Para mostrar as respostas dos professores, agrupamo-las no Quadro 10, sintetizando os dados fornecidos por eles.

Quadro 10. Perfil dos participantes

QUADRO PERFIL DOCENTE																											
PARTICIPANTES		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26
FAIXA ETÁRIA	20 a 30 anos	X	X							X																	
	31 a 40 anos					X	X	X	X		X	X	X		X	X	X	X		X	X		X		X	X	
	41 a 50 anos			X																				X			X
	+ 51 anos				X										X				X			X					
Cidade que reside	São Roque	X	X		X		X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X			X	X	X
	Itapevi			X																							
	Sorocaba									X														X			
	Barueri																						X				
	Vargem Grande					X																					
Mairinque																X											
Década de Formação	década de 1980																		X								
	década de 1990													X								X		X			X
	década de 2000				X	X		X	X	X	X	X			X	X	X	X		X			X		X	X	
	década de 2010	X	X	X			X	X	X		X	X		X							X						
IES de Formação	Região	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		X
	Fora da Região												X	X									X				X
Tempo de exercício docente	1 a 10 anos	X	X	X		X	X	X	X		X	X			X						X					X	X
	11 a 20 anos				X					X	X			X	X		X	X		X			X		X		
	21 a 30 anos																		X			X		X			
Jornada atual	20 a 30 h/a	X		X		X	X	X		X	X			X	X						X				X		
	31 a 40 h/a	X		X		X			X				X	X			X	X	X	X						X	
	41 a 50 h/a																					X		X			
	+ 51 h/a																						X				X
Nível escolar que atua	Infantil	X	X	X			X	X					X			X		X	X			X			X	X	
	Fund I	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Fund II				X			X		X	X	X	X	X										X	X	X	
	Médio																					X			X		

Fonte: Elaborado pela autora

Verificamos que mais da metade dos professores, 16 deles, têm entre 31 a 40 anos. Quatro professores têm mais de 51 anos. Mantendo-se em quantidades proporcionais, professores que estão entre as faixas etárias de 20 a 30 anos e 41 a 50 anos. 14 professores se formaram na década de 2000, 7 na década de 2010, 4 na década de 1990 e apenas 1 na década de 1980. Estes dados descrevem o perfil da representação da tipologia gímnica que, provavelmente, tiveram na formação inicial, podendo se aproximar dos resultados da primeira etapa deste estudo.

Dos quatro professores que têm mais de 51 anos (P4, P13, P18 e P21), o P18 foi quem se formou mais cedo, década de 1980, e com mais experiência na atuação escolar, junto com P21 e P23, entre 21 a 30 anos. A maioria deles se formou na década de 2000 e tem de 1 a 10 anos de tempo de exercício docente. Ter tempo de vida não significa que tenham se formado cedo ou tenham muita experiência na

área, já que, 13 dos 26 participantes têm entre 1 a 10 anos de atuação docente, exatamente a metade, e dez entre 11 a 20 anos.

Em relação à formação, observamos uma grande evidência que comprova nossa hipótese: há preferência pela Instituição nas proximidades de onde se reside. O Gráfico 3 clarifica quantos são os que se formaram em IES da região e fora dos limites da cidade.

Gráfico 3. - IES de formação na região e fora dos limites de São Roque



Fonte: Elaborado pela autora

Observamos que 20 dos 26 participantes desse estudo moram e trabalham na própria cidade, e 22 deles se formaram em Faculdades ou Universidades da região, o que dá sentido ao direcionamento da nossa pesquisa para as IES confinantes de São Roque, pois comprovam que são essas as instituições que estão formando os professores de E.F. da cidade.

As últimas análises feitas do Quadro 10 foram sobre o nível escolar que atuam e a jornada de trabalho. Como um dos critérios de inclusão desta pesquisa foi atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, confirmamos que todos lecionavam nesse nível, mas foi possível analisar que apenas 7 deles atuam só com essa faixa etária, 12 deles também lecionam no Ensino Infantil, 10 nos anos finais do Ensino Fundamental e 2 com o Ensino Médio. Ou seja, 7 professores se dedicam exclusivamente a planejar suas aulas aos alunos do 1.º ao 5.º ano, sendo que destes, o P22 e P26, dedicam a esse nível de ensino mais de 51 horas/aulas por semana. Tal dado significa que, provavelmente, se desdobrem entre escolas do

município e de fora ou entre escolas públicas e privadas, visto que a jornada máxima permitida por cargo é 36 horas/aulas semanais.

Dedicar-se a vários níveis de ensino precede muita organização docente, pois as características do desenvolvimento dos alunos são distintas (GALLAHUE; DONNELLY, 2008). Uma vez que os objetivos, os conteúdos e as metas devem respeitar a evolução e o nível de conhecimento e desenvolvimento de cada turma, as aulas de E.F. precisam ser bem organizadas para ter sentido e significado para todos os alunos. Tal cuidado para a preparação da aula não é restrita apenas àqueles que lecionam em diferentes níveis ou etapas de ensino e, sim, a todos.

Um professor de E.F. escolar, aqui em São Roque, ministra para cada turma duas aulas por semana, cada aula equivale a 50 minutos. Se ele leciona com o mínimo de aulas, 20 horas/aula, são dez turmas diferentes, com alunos de características diferentes, desenvolvimentos diferentes, sem mencionar, as diversidades sociais, afetivas, cognitivas e motoras de cada um. Logo, o professor que atende a um único nível de ensino, e tem mais do que 51 horas/aulas, ele leciona em mais de 25 turmas diferentes e, em cada turma, haverá diversas identidades e singularidades. Em vista disso,

[...] alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos e atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. (BRASIL, 2018a, p. 217).

É preciso buscar diversos meios para atender diferentes expectativas e rotas de aprendizagens para levar os alunos a compreender aquilo que ensinamos. Mas, para tal, cumpre dispor de tempo para refletir, planejar e avaliar. Quanto mais aulas e turmas, menos tempo para se planejar.

Sintetizando essa primeira análise das características dos professores: - 16 participantes estão entre 31 e 40 anos de idade, e destes 16 professores, 9 estão exercendo sua profissão como professores de escola por volta de 10 anos; - 20 do total de professores que responderam ao questionário moram na cidade; - 14 se formaram na década de 2000; - 22 professores foram formados nas IES da região; - 19 trabalham em diferentes etapas do Ensino Básico; -13 estão com tempo de exercício docente variando entre um e dez anos e a jornada de trabalho oscila de 20 a 40 horas/aulas semanais.

Esses são dados quantitativos puros, que podem oferecer caminhos para interpretar os aspectos qualitativos da atuação docente, no que concerne à prática da ginástica, foco de nossa pesquisa.

Todas as unidades elencadas como pontos significativos na atuação docente foram agrupadas a partir dos seus contextos, os quais são apresentados a seguir como continuidade das UC anteriores analisadas anteriormente.

Unidades de Contexto referente às atuações dos professores de E.F. nas séries iniciais do Ensino Fundamental de São Roque.

UC 5 – EVIDÊNCIA AOS ASPECTOS MOTORES E SOCIAIS

Na 2.^a parte do questionário, foram tratados os conceitos e as percepções dos professores em relação à Educação Física e à ginástica, com questões direcionadas à atuação no ambiente escolar e à formação inicial em relação ao eixo ginástica, e a forma como elaboram suas atividades para as aulas.

A 1.^a resposta dos professores foi referente à seguinte pergunta:

- No seu entendimento quais são os principais objetivos das aulas de Educação Física Escolar?

Vários foram os objetivos apontados pelos professores. De cada resposta, identificamos mais de uma Unidade de Registro (UR). Aspectos físicos, motores e socialização foram as UR de maior convergência. Objetivos relacionados ao “desenvolvimento físico e motor” foram identificados nas respostas de 16 professores. Mesma quantidade das respostas relativas aos “aspectos sociais, recreativos e cooperativos” e “Integração social, socialização, interação e diversão”.

Como afirmam Gallahue e Donnelly (2008), o objetivo primário da E.F. abrange habilidades do movimento, os quais estão direcionados aos aspectos motores, capacidades físicas e habilidades. Esse é um aspecto também identificado e enfatizado nas respostas da maioria dos professores, assim como os recreativos e sociais. A escola cada vez mais está engajada e preocupada com a justiça social, com o combate à exclusão e à intolerância. A escola de “ontem”, tanto as públicas quanto as particulares, eram muito seletivas e pouco compreensivas, algo que não condiz com a atualidade. As turmas de alunos estão cada dia mais heterogêneas em muitos aspectos, tanto culturais, sociais, étnicos, raciais, como de crenças e de valores. Ou seja, é preciso preocupar-se em promover a inclusão de todos, de modo

que todos cooperem e se relacionem entre si, com prazer e não como obrigação. Há que se ter um cuidado com o desenvolvimento da aula, e não confundir momentos de diversão com aula “livre”. As aulas podem ser divertidas, prazerosas, mas não podem deixar de ter metas a serem conquistadas.

“Aspectos Cognitivos e consciência corporal”, “conhecimento do próprio corpo e desenvolvimento intelectual” e, “aspectos afetivos” também foram realçados. Valorizar esses aspectos como objetivos é oportunizar aos alunos a aprendizagem de maneira contextualizada, reflexiva e significativa, permitindo-lhes refletirem sobre suas ações, seus movimentos, seus comportamentos e dos colegas diante de determinadas atividades, num clima recíproco de amizade e sensibilidade.

Outros quesitos destacados, com menor incidência, mas não menos importantes, foram “atividade física e saúde, noções de higiene”, “autonomia, cidadania, respeito ao próximo, as regras e as diferenças” e, “possibilidades de movimentos, oportunizar a prática da cultura corporal e vivência em diferentes modalidades esportivas”.

A E.F. propicia abordar diversas possibilidades de manifestações culturais, assim como discutir assuntos sobre a qualidade de vida e prevenção da saúde por meio de exercícios físicos, argumento fortemente usado para a inclusão da E.F. na escola. Os objetivos que a E.F. pode abranger são amplos e isso apareceu nas respostas dos professores.

De maneira geral,

É fundamental frisar que a E.F. oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas [...]. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contexto de lazer e saúde. (BRASIL, 2018a, p.211).

O aprendizado corporal e toda sua complexidade devem partir da organização e valorização dos objetivos traçados para cada aula.

UC 6 – A CONCEPÇÃO DE GINÁSTICA PARA ALÉM DO CONDICIONAMENTO.

Essa análise compreende a junção de duas respostas sobre o entendimento do professor em relação à ginástica:

- O que é, para você, a ginástica? e
- Você consegue apontar alguma contribuição da ginástica para a aprendizagem dos alunos?

As respostas foram bem diversificadas apontando, na maioria, aspectos relacionados às “capacidades físicas”, com destaque para a melhoria da “coordenação motora”, do “fortalecimento muscular e o desenvolvimento físico”, citados por 14 professores. Esses dados apresentados, como contribuição dessa temática, se referem mais à ginástica de condicionamento. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018a, p. 215), “As ginásticas de condicionamento físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual [...]”.

Talvez por ter suas capacidades físicas muito evidentes, principalmente flexibilidade, força, equilíbrio e coordenação motora, isso tenha induzido os professores a essa associação, entendendo-as como base da ginástica, sem que indicassem outros aspectos que esse fenômeno cultural abarca.

A ginástica, em seu contexto histórico, combinava com corpo belo, à força, destreza e à coragem em harmonia com a saúde, manifestos no Movimento das Escolas Ginásticas.

Muitos especialistas pontuam que a ginástica é um componente da E.F. considerada base para o desenvolvimento do aluno e propulsora das ações motoras básicas, e que ela se volta ao desenvolvimento das capacidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras.

Vivências de atividades ginásticas no contexto escolar propiciam à criança e ao jovem a oportunidade de conhecer seu corpo, suas possibilidades de movimento e, conseqüentemente, seus limites corporais. Oportuniza, também, a compreensão e o domínio de seus movimentos, auxiliando no desenvolvimento de sua expressão e comunicação corporal. (GARANHANI, 2010, p.214).

Algumas respostas dos professores evidenciam pensamentos muito similares:

P7 – Uma das modalidades mais completas no sentido de movimentos e consciência corporal.

P16 – A ginástica é uma das modalidades mais completas dos esportes, trabalha o corpo como um todo.

Dez professores atribuíram à ginástica contribuir para atingir a consciência corporal. Os movimentos gímnicos, quando trabalhados em um ambiente

essencialmente didático, permitem ao aluno refletir, criar e transformar suas ações, através da exploração de seus movimentos, sem modelos impostos, partindo de suas próprias experiências. Atingir a consciência corporal é compreender e perceber aquilo que o corpo faz e sente. Para que o professor auxilie seu aluno a alcançar esse estado de consciência do seu corpo, por meio das práticas gímnicas, ele precisa tanto conhecer seu aluno como saber sobre ginástica, interpretando-a além da execução dos exercícios comuns, reconhecendo-a como um caminho para entender o movimento e dar sentido aos gestos. E, para tal, cabe deixar a espontaneidade e a liberdade de criação dos alunos aflorarem e se revelarem, a partir de suas explorações.

A contribuição menos expressiva foram “movimentos combinados, rítmicos e complexos” e “postura técnica”, citados por cinco professores. Relacionando com a BNCC (BRASIL, 2018a), seria o técnico-combinatório por privilegiar modalidades com padrão ou qualidade técnica. Por mais que sua descrição aparente exigências técnicas, executar elementos tecnicamente corretos não significa exigir além do que o aluno pode oferecer. As intervenções e as correções dos elementos durante a aula fazem parte das atribuições do professor, ademais, executar elementos gímnicos tecnicamente corretos pode prevenir lesões, dores e desvios posturais futuros. Porém, supervalorizar as técnicas e as regras pode excluir o aluno da aula e “Se a Ginástica for ensinada a partir de suas regras convencionais, pode excluir a espontaneidade dos gestos” (NISTA-PICCOLO, 1988, p.38).

UC 7 – A CONSTATAÇÃO DA GINÁSTICA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES.

Os resultados compreendem três questões relacionadas às experiências do professor com esta temática:

- Já teve alguma experiência com a prática da ginástica dentro ou fora da escola? Se sim, qual ginástica e onde?

- Já participou de algum curso, palestra, congresso relacionados à ginástica? Se sim, qual e onde?

- No seu curso de graduação tinha alguma disciplina de ginástica? Se sim, qual modalidade gímnicaprendeu? Você considera que o conteúdo teórico/prático foi suficiente para aplicá-lo na escola? Por quê?

Conseguimos identificar nas respostas que sete professores (P1, P4, P5, P11, P20, P21, P22) adquiriram experiência através da própria atuação na escola, sobretudo nas aulas atribuídas de ginástica do período integral. Três deles praticaram durante a infância no Núcleo de G.A. (P16, P17, P26). Quatro (P6, P7, P18, P19) responderam que a experiência foi adquirida dos dois modos, quando aluno do Núcleo na infância e atuando como professor do Integral. Outros 12 participantes (P2, P3, P8, P9, P10, P12, P13, P14, P15, P23, P24, P25) não tiveram nenhuma experiência com a ginástica, senão o que aprenderam na graduação. Este resultado possibilita duas interpretações: se por um lado se mostra positivo, ao revelar que uma experiência vivida na infância trouxe significado para a vida adulta, demonstrando que houve apropriação e apreensão da modalidade; por outro, denota desatualização, pois ter praticado uma modalidade ginástica anos atrás pode designar métodos antiquados que valorizavam a expertise técnica do saber fazer, resultando num ciclo repetitivo de saberes básico (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2003).

Todos os professores responderam que aprenderam alguma ginástica na formação inicial, sendo que alguns vivenciaram mais do que uma modalidade gímnica. Em consonância com as ginásticas encontradas nas IES tivemos as representações da G.A. por 16 vezes, G.R. 14 vezes, G.P.T. oito vezes, e G.AE duas vezes. Apenas quatro participantes aprenderam todas essas modalidades.

Ao verificarmos a formação continuada, como participação em cursos, palestras, congressos ou *workshops*, obtivemos resultados similares: 13 para sim, e 13 responderam não, nunca fizeram cursos além da graduação. Dos 13 professores que têm formação em ginástica após a graduação, apenas quatro tiveram contato por meio de participação em eventos em diferentes instituições; 3 se especializaram em G.A. (P9, P12, P23); 1 deles fez curso de G.A. e G.R. (P16); o P17 buscou mais aprofundamento em G.A. e G.TRA.; 3 fizeram cursos de G.P.T. (P18, P19, P20) e o P26 em G.P.T. e G.R. A quantidade demonstrada tanto por esses que possuem uma complementação nos conhecimentos gímnicos, como por aqueles que não tiveram mais contato com esses saberes, mostrou-se relativa, pois, mesmo os professores afirmando que aprenderam na prática ou quando praticantes, não renovaram seus saberes para outras manifestações gímnicas, permanecendo restritos àquelas ginásticas que vivenciaram na formação inicial. No que concerne ao aprendizado sobre ginástica numa formação informal, a G.A. foi a mais citada, cinco vezes (P9,

P12, P16, P17, P23), seguida da G.P.T. três vezes (P18, P20, P26), G.R. duas vezes (P16, P26), e G.TRA uma vez (P17). Isso reforça as ginásticas mais usuais nos cursos de Licenciatura – G.A., G.R. e G.P.T. como destaque na formação desses professores.

Os docentes, como discentes, presenciam com maior frequência disciplinas de cunho tradicional-esportivo e com “supremacia” da G.A. e da G.R. o que nos leva a deduzir que seja mais confortável ao professor ensinar algo que já vivenciou, como complemento de um conhecimento que já tenha tido uma base. Souza (1997, p.120) observou em seu estudo sobre a G.P.T. que, quando os professores carregam experiências e vivências anteriores com a ginástica, ela é “[...] constantemente transferida para a sua capacitação enquanto profissional [...]”. Assim, não é estranho haver um círculo vicioso: a ginástica que se aprende é a ginástica que se ensina.

Dez professores (P3, P4, P6, P14, P16, P17, P19, P22, P23, P26) consideraram que a ginástica que aprenderam na formação inicial foi suficiente para aplicá-la na escola. Três (P13, P24, P25) não responderam e 13 (P1, P2, P5, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P15, P18, P20, P21) disseram ter sido insuficiente. Esses dados mostram que, para a maioria, o conhecimento ensinado sobre ginástica durante a Licenciatura não agregou valores às práticas e nem às metodologias. Quatro deles justificaram que a forma como a ginástica foi abordada na formação não condiz com a realidade da escola. Um argumentou que os conteúdos gímnicos desenvolvidos na formação não lhe trouxeram segurança para colocá-los em prática. Outros dois responderam ter faltado aprofundamento em cada modalidade. E quatro professores apontaram que a causa de um conhecimento aquém do necessário para aplicarem essa temática foi o tempo determinado para aprendizagem dos conteúdos de ginástica, considerado insuficiente na formação. Um participante acusou a infraestrutura inadequada, a falta de espaço e de materiais, fazendo com que o ensino recebido tenha priorizado a teoria com o mínimo de prática aplicada. Por mais que existam obstáculos para a aprendizagem de práticas numa formação inicial, ou ainda que haja falta de interesse em buscar aperfeiçoamentos em formação continuada, há de se considerar a importância que a ginástica tem para o desenvolvimento do aluno. Nista-Piccolo (2011) ressalta que divisões entre teoria e prática na formação docente distanciam a IES da escola de Ensino Básico, muitas vezes a ginástica abordada não contempla o olhar pedagógico.

A ginástica compõe as temáticas da área da E.F. escolar e não deve se limitar à superficialidade de sua abrangência histórica ou a uma modalidade específica, isso impossibilita sua legitimação no âmbito educacional. “É preciso construir cursos com matrizes curriculares que não se pautem em aplicações puras do conhecimento [...]” (NISTA-PICCOLO, 2011, p.128), é preciso caracterizar o conhecimento sobre a ginástica em saberes que norteiem os caminhos da atuação, levando os professores a resolverem situações-problema reais do chão da escola, associando a formação acadêmica com a atuação profissional.

Sintetizando essas respostas, verificamos que todos estudaram ginástica durante a formação inicial. A G.A. e a G.R. foram as modalidades mais frequentes em suas Licenciaturas, coincidindo com o resultado das IES confinantes de São Roque. A maioria qualificou o ensino aprendido na formação inicial como insuficiente para possibilitar a sua aplicação na escola.

Ao cruzarmos os dados, comprovamos o que mostram os estudos: há um distanciamento entre as IES e as escolas de Ensino Básico. Nista-Piccolo e Sobreira (2016, p.175) refletem sobre isso, mencionando que a “[...] acumulação em produções acadêmicas tem prejudicado o foco nos aspectos pedagógicos dos processos de ensino, distanciando a identidade dos profissionais de suas atuações”. Apontam o excesso de cobranças nas tarefas dos docentes universitários como um fator impeditivo de mais tempo para reflexão sobre suas disciplinas, mas, ainda assim, não justificável para um ensino teórico desvinculado da prática.

UC 8 – A ABORDAGEM DA GINÁSTICA NA UNIDADE ESCOLAR

Essa análise compreende duas questões relacionadas à ginástica como tema da E.F. escolar:

- A ginástica faz parte dos conteúdos que você desenvolve com seus alunos? Se sim, qual a modalidade e como ela é desenvolvida? Se não, por que não trabalha com essa temática, o que lhe impede de aplicá-la?

- Das seis unidades temáticas propostas pela BNCC (brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, e práticas corporais de aventura), qual(is) você mais utiliza e qual(is) você menos utiliza em suas aulas práticas? Por que?

A maioria respondeu que a ginástica faz parte dos conteúdos que desenvolve. Dos 26 professores somente três (P14, P19, P24) negaram ensinar ginástica em

suas aulas de E.F., sendo um deles por não atuar no período integral e os outros dois por preferirem ministrar outras unidades temáticas.

O P15 disse que aplica a ginástica no início das aulas, como alongamento e aquecimento e não como tema de aula. Neste caso, a ginástica trabalhada não consolida a temática ginástica como conteúdos que estruturam sua aula. Utilizá-la no início da aula, antecedendo à prática de esportes, ou ao término, através de exercícios de relaxamentos, significa tratá-la reduzidamente numa condição de coadjuvante dos esportes ou de outra unidade temática. A ginástica é um conhecimento clássico da E.F., sua presença se faz necessária na unidade escolar, pois oferece inúmeras atividades e ampla gama de conteúdos para serem desenvolvidos, os quais contribuem significativamente para a formação integral dos alunos.

Nem todas as respostas dadas para essas perguntas foram completas. Alguns escreveram somente as unidades temáticas mais desenvolvidas, como “Jogos e brincadeiras”, respondidas por 14 professores, e “Esportes” por 11. Outros professores responderam apenas as unidades menos trabalhadas, como “Lutas”, citadas 14 vezes, “Dança” e “Práticas corporais de aventura”, oito vezes.

Percebemos haver uma diversificação de unidades temáticas escolhidas por eles, e as justificativas dadas aos temas preferidos recaem sobre sua aceitação pelos alunos, pela versatilidade e por fazerem parte do cotidiano das crianças. Todavia, a ginástica se faz presente por suas próprias brincadeiras.

O universo infantil encanta por ser um período rico na diversidade de manifestações corporais. Crianças brincam de diferentes coisas, pega-pega, esconde-esconde, mãe da rua e experienciam diversas possibilidades de movimento na busca de novas descobertas que podem se dar por meio de elementos gímnicos, como a estrelinha, a cambalhota, a bananeira (nomes populares dados à roda, ao rolamento e à parada de mãos). (PIZANI; BARBOSA-RINALDI, 2010, p. 115).

Embora diversos autores descrevam a ginástica como um conhecimento a ser tratado na E.F. Escolar, muitos professores ainda não conhecem sua amplitude de elementos e exercícios permitidos em um ambiente lúdico e escolar. A ginástica está presente como as preferidas em oito respostas (P2, P3, P4, P9, P16, P18, P20, P23) e, menos frequente nas aulas, em duas respostas (P14, P24).

As justificativas dos preteridos recaem sobre insuficiência de conhecimento, falta de espaço e afinidade com o tema. Ora, falta de afinidade com a ginástica não

pode ser uma barreira que impeça os alunos de vivenciarem essa prática. Falta de conhecimento sobre o conteúdo reforça a ideia tanto do desinteresse docente em buscar novos saberes, como das escolas em oportunizarem formações continuadas sobre isso. As temáticas que estão sendo disponibilizadas aos alunos não são nem diferentes nem a mais do que já vem sendo desenvolvido há anos.

Toledo (1999, p.8) ressalta a importância de a instituição escolar estar conectada com a formação e a vontade de aprender dos estudantes: “A escola não pode representar para o aluno um ambiente pouco estimulador de suas potencialidades, com procedimentos arcaicos e que pouco correspondem ao seu anseio de aprender [...]”.

Ao analisarmos as respostas dadas sobre a ginástica que tem sido ministrada nas aulas de E.F., observamos: divergências nos bimestres escolhidos, na preferência em elementos de solo e nos conteúdos que priorizam as habilidades básicas. Associando os dados encontrados nas respostas, observamos que, por seis vezes (P4, P9, P17, P20, P21, P23), é informado que a ginástica desenvolvida é aquela “na sala específica e com aparelhos específicos”, justificando por ela “pertencer ao Período Integral e a escola fornecer espaço e materiais adequados”. Como as atividades do período integral são realizadas no contraturno do Ensino Regular, essas seis respostas podem revelar que as ginásticas são ministradas fora das aulas de E.F. Se, por um lado é positivo o fato de a ginástica estar presente na escola; por outro, ela ainda não faz parte das temáticas que compõem a E.F. escolar. O fato de ser oferecida apenas no contraturno a torna optativa aos alunos, conseqüentemente nem todos os alunos têm a oportunidade de a vivenciarem.

De todos que trabalham com ginástica, sete professores (P8, P11, P15, P20, P22, P23, P24) priorizam os exercícios básicos e de condicionamento físico. Em suas respostas destacam a ginástica para desenvolver capacidades físicas ou exercícios acrobáticos básicos de apoios invertidos e de rotação.

Há professores que desenvolvem suas aulas, seguindo os documentos norteadores fornecidos pelo município, um currículo adaptado do estado de São Paulo à realidade local (ANEXO A e B) e livro didático recebido via Ministério da Educação - PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático). O currículo é dividido em habilidades, seguindo a BNCC, com os conteúdos adaptados. No que tange à unidade temática ginástica, os conteúdos destinados aos 1.º e 2.º anos (ANEXO A) são “ginástica geral e consciência corporal” por meio das habilidades

motoras básicas, com ou sem aparelhos. Os conteúdos destinados aos 3.º, 4.º e 5.º anos (ANEXO B) acrescentam “combinação de habilidades” e novos elementos, além dos referidos anteriormente. A diferença está na proposta de “coreografia e leitura corporal por meio de múltiplas linguagens”.

As modalidades gímnicas mais citadas pelos professores foram G.A. 17 vezes, G.P.T. 6, G.R 2 e G.ACRO 1 vez. Este resultado pode ser reflexo da formação inicial – a G.A. foi a mais frequente nas matrizes das IES –, ou ainda, por ter sido essa modalidade a primeira oficina da matriz curricular das escolas de período integral do município. Abordar essas ginásticas com propostas pedagógicas educacionais é enxergá-la além das características competitivas e valorizar perspectivas lúdicas, em distintos campos de experiência, como aqueles apontados pela BNCC (BRASIL, 2018): Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações, explanados no referencial teórico deste trabalho.

O P22 relatou o trabalho com a Ginástica Geral em suas aulas, no entanto, enfatizou habilidades motoras básicas como o saltar, rolar e as corridas. O termo ginástica geral, ginástica em geral e Ginástica para Todos aparece de forma confusa, tanto no entendimento dos professores quanto na BNCC, e, por causa dessa fragilidade, a modalidade gímnica vem abrindo brechas para inúmeras significações, desarticulando a G.P.T como uma manifestação cultural que envolve a socialização e a sociabilização. Segundo Souza (1997, p.16), ela “[...] apresenta características de cada povo, respeitando suas tradições”, mas estão concentrando essa prática em habilidades motoras básicas.

Cabe reforçar que, a G.P.T com perspectiva pedagógica é marco de

[...] espaço de vivência de valores humanos que possibilita a apropriação dos elementos da cultura corporal considerado relevante pelo grupo social, com o objetivo de aumentar os recursos motores que permitam interagir de melhor forma com as pessoas as quais fazem parte da comunidade à qual o participante pertence. (GALLARDO, 2008, p.64).

A G.P.T integra as ginásticas às diferentes formas de expressão corporal. Os seus conteúdos podem estar presentes em outras ginásticas, nas danças, nos esportes, nas lutas, nos jogos e brincadeiras, nas práticas corporais de aventura, nas artes em geral. Como uma proposta de lazer e de interação social, utilizando-se

de recursos encontrados no meio físico, social ou ambiental em que está inserida, a G.P.T. agrega experiências vividas e cria novas experiências em suas composições.

Dando sequência, analisamos as questões direcionadas ao modo como o professor planeja suas aulas. As perguntas foram fechadas, marcando um “X” em um dos itens das seguintes perguntas:

- Como você elabora o planejamento de suas aulas?
- Quais recursos você utiliza?

Para melhor visualização, o Quadro 11 expõe as marcações dos professores, aparecendo em mais de uma opção.

Quadro 11. Planejamento e recursos utilizados pelos professores

PLANEJAMENTOS E RECURSOS																											
PARTICIPANTES		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26
COMO PLANEJA A(S) AULA(S)	SOZINHO(A)	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X		X	X	X	X	X					X	X		X
	COM ALGUÉM DA DIREÇÃO																								X	X	X
	COM PROFS. EF DA ESCOLA				X					X	X			X						X	X	X	X	X		X	X
RECURSOS QUE UTILIZA EM AULAS	CANAL DIGITAL	X			X			X	X	X	X		X	X	X	X			X		X			X	X	X	X
	LIVRO	X		X	X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
	MANUAL DO PROF	X		X					X	X	X		X	X	X			X	X	X	X		X	X		X	X
	DOCUMENTOS NORTEADORES	X	X	X	X	X		X		X			X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas nos permitem verificar que cinco professores aderem a mais de uma forma de planejar. O P26 marcou nas três opções dadas, justificando-se que já o fizera de todas as formas. Os P4 e P23 trabalham com dois níveis de ensino, em um deles planejam com seus pares e, em outro, sozinhos. A forma mais frequente, 18 vezes, foi a elaboração do planejamento sozinho, sendo que para 14 professores essa foi a única opção. Isso pode significar que, como talvez a escola não proporcione momentos de encontros e discussões com seus pares, o planejamento deva ser feito de forma individual. Faz parte da carga horária de 20 horas/aulas, cumprir duas horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) na escola, porém muitas vezes são tratados nestes encontros alguns comunicados e assuntos gerais. Um espaço que poderia ser perfeitamente usado para essa finalidade.

Coletivamente com os demais colegas foram respostas de 11 professores. Uma grande minoria, apenas 3, respondeu realizar o planejamento com alguém da direção, contudo foi marcada também outra opção.

Planejar as aulas é algo interessante de ser feito em conjunto, porque, assim, todos os professores de E.F. da escola poderiam alinhar os temas a serem trabalhados. Os espaços disponíveis na escola para a prática corporal nem sempre são exclusivos de um único professor, muitas vezes são divididos, num mesmo horário de aula pode haver mais de um professor ministrando, inclusive para alunos de faixa etária diferente. Quando o planejamento é pensado em conjunto, isso pode resultar em melhor organização da atividade proposta, da divisão dos materiais e do espaço e, inclusive evitar acidentes, principalmente aqueles gerados pelo trabalho com bolas.

No entanto, independentemente da forma como é elaborado, o planejamento deve ser pensado numa perspectiva de flexibilidade. Num primeiro momento ele pode servir como um esboço para as ações docentes, contudo a imprevisibilidade da dinâmica escolar deve ser considerada e ser deixado espaço para modificações ou adaptações (MOREIRA, 2009).

Os recursos que os professores utilizam para a elaboração de suas aulas estão equilibrados, sendo que o livro, marcado por 22 vezes, é o preferido por dois professores (P06 e P11) como único recurso para consulta. Alguns cruzamentos apontam questões interessantes de serem analisadas, como por exemplo, o caso do P1: ele planeja suas aulas sozinho, apoiando-se em todos os recursos disponíveis. Utilizar diferentes recursos pode ampliar ideias e instigar a criatividade, sempre atento aos recursos disponíveis e condizentes com a realidade da escola ou com o perfil discente.

Para que haja um bom planejamento, individual ou coletivo, e seleção de conteúdos adequados para cada turma, é necessário se organizar e “[...] aprender a regular nossas ações em função do tempo” (MACEDO, 2005, p. 121). Tudo deve ser visto e revisto com cuidado, sem ignorar a responsabilidade da intencionalidade pedagógica para cada turma e para situação de aula.

A 3.^a parte do questionário centrava-se na identificação do local, na infraestrutura e nos materiais, a saber, se são ou não suficientes para o docente desenvolver atividades gímnicas. O Quadro 12 oferece uma visão geral das respostas, descrevendo a quantidade de materiais e espaço. O ponto de interrogação (?) significa que o professor não especificou em números, escreveu “muitos”, “vários” ou colocou o “X” ao invés da quantidade como foi solicitado. Os

professores que lecionam na mesma unidade escolar estão diferenciados no Quadro por cores iguais.

Quadro 12. Infraestrutura e materiais na escola

IDENTIFICAÇÃO DA INFRAESTRUTURA E MATERIAIS NA ESCOLA																												
PARTICIPANTES		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	
Espaço para a prática	Quadra coberta	1		1	1	1		1		?	?	1	1	1	?			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Quadra descoberta	1	?				1			?							1	1					1	1	1	1	1	
	Pátio da escola				1	1	1	1				1	1	1		1		1	2	2	2	1	1	1	3	1	1	
	Campo		?														1	1	1						1			
	Sala de ginástica				1			1				1					1	1			1	1	1	1				
	Sala de dança							1												1	1	1	1	1				
	Sala de vídeo	1			1	1		1	?				1	1	?		1	1	1	1	1		1	1	1	2	1	1
Materiais para a prática	Bolas	?	?	?	?	25	5	?	?	?	?		?	?	?	8		15		8	20		5	?	50	40	?	
	Corda individual	12	?	7	?	6	1	20	?	?	?			30	?	18		12	6	8		20	3	10	10	6	20	
	Fita							30												1	10	4		5				
	Maça							2																				
	Arco ou Bambolê	10	?	10	?	20	10	30	?	?	?		20	20		18		15	50	20	15	12	10	10	30	20	50	
	Bastão							20		?	?									20					10			
	Colchonetes		?	2	?	20		10	?				4		?					10			8	5		15	15	30
	Colchões para ginástica		?	1	?	3	2	6					4	4			1	4	5	20	?	4	6	5			10	
	Tatames	10						20									18	9	20		12	6				20		
	Mini Trampolim		?		?	1		1							1		1	1	1	1	1	1	1	1			1	
	Trampolim				?			1					1					2		1	1	1	1	1				
	Plinto		?	1	?	1	1	1		?			1	1			1	1	1	1	1	1	1	1			1	
	Trave de equilíbrio		?	1	?	1		1					1	1			1	1	1	1	1	1	1	1			1	
	Slackline							1																				
	Banco sueco				?								2	1							1	1	1	1				2
	Barra fixa				?			1													1	1	1	1				
	Paralela																											1
	Argolas																											
	Pneus	6			?			10		?			4	2						3						10		
	som	1	?	1	?	2		1		?	?		1	2	?	1	1	1	1	1	2	1		1		10		2
	Espalдар				?																1	2	2	1	1			
	Espelho				?			1										1	2	1								
	Trepa trepa		?					1		?							1			1	1		1			2		

Fonte: Elaborado pela autora

Das 20 escolas representadas, apenas a P15 conta somente com o pátio da escola para desenvolvimento de suas aulas, no entanto, possui 10 tipos diferentes de materiais relacionados às ginásticas, 8 bolas, 18 cordas individuais, 18 arcos ou bambolês, 1 colchão de ginástica, 18 tatames, 1 minitrampolim, 1 plinto, 1 trave de equilíbrio, 1 aparelho de som e 1 trepa-trepa. Todo esse material permite desenvolver e mesclar as ginásticas, mas num único espaço limitado.

A escola em que o P24 atua tem uma boa estrutura com duas quadras, uma coberta e outra descoberta, três pátios, um campo e duas salas de vídeos com quantidades significativas de materiais, 9 tipos: 50 bolas, 10 cordas individuais, 30 bambolês ou arco, 10 bastões, 15 colchonetes, 20 tatames, 10 pneus, 10 sons e 2 trepa-trepas. Porém, a escola mais munida de equipamentos diversificados e estrutura é a P7, disponibilizando uma quadra coberta, 1 pátio, 1 sala de ginástica e 1 sala de dança, 1 sala de vídeo, e mesmo que a quantidade de bolas não tenha sido explícita, sabemos que contém 20 cordas individuais e bastões, 30 fitas e arcos

ou bambolês, 10 colchonetes, 6 colchões próprios para ginástica, 20 tatames, 1 minitrampolim, trampolim, plinto, trave de equilíbrio. É a única escola que possui *slackline* e 1 par de maçãs.

O P11 se destaca por ter quadra coberta, pátio e sala de ginástica, porém, nenhum aparelho específico das modalidades gímnicas.

É muito interessante observar que as escolas que estão representadas com mais de um professor apresentam informações divergentes. P5 e P25, ao apontarem a quantidade de colchões para a ginástica, diferem, enquanto um aponta ter a escola três, o outro menciona dez, o que equivale a uma diferença significativa para uma aula prática; um deles utiliza paralela e o outro nem a cita; o mesmo caso se repete referente ao som, um diz que a escola possui dois aparelhos; e o outro, nenhum. As respostas de P4 e P18 também divergem, o P4 não considera o campo, o bastão, tatames e nem o trepa-trepa, já o P18 não cita as cordas individuais, banco sueco e a barra fixa. P9 e P10 marcam diferente, pois um aponta um plinto, pneus e trepa-trepa, e o outro não se refere a esses aparelhos. P16 e P17 divergem em suas respostas em relação aos materiais bolas, corda individual, arco ou bambolê, somente um os sinaliza, já o outro aponta os tatames e trampolim. Na escola que contém três representantes, há também algumas divergências, o P20 não assinala a sala de vídeo, corda individual, colchonetes e trepa-trepa. O P19 não conta colchonetes e tatames, e o P21 não indica bolas, fitas, trampolim e o som.

Essa divergência pode ser interpretada, a partir das seguintes análises: nem todos utilizam os mesmos espaços e/ou aparelhos; trabalham com ginástica na escola, mas em situações diferentes – como nas aulas de E.F. e em oficinas do contraturno; não se atentam aos aparelhos que a escola disponibiliza para a prática, por falta de interesse, afinidade ou desconhecimento específico. Segundo Otsuka (2012), o professor pode até ter o aparelho à disposição, mas não o reconhece ou o utiliza para fins didáticos.

Não aparece o registro da presença de argolas, mas 16 das 20 escolas possuem quadras cobertas e 6 oferecem salas de ginástica. Com o olhar para a prática da ginástica, considerando a quantidade, a frequência com que aparecem as marcações, desconsiderando a repetição, aproveitando somente uma resposta por escola, concluímos que das 20 escolas analisadas, 19 têm bolas, 18 têm cordas individuais e arcos ou bambolês, 16 possuem som, 13 têm colchões para ginástica e plinto, 12 têm colchonetes, 11 têm trave de equilíbrio, 9 têm minitrampolim, 7 têm

tatames, 6 têm trampolim e banco sueco. Ou seja, com exceção de uma, as escolas possuem algum tipo de material que possibilita a prática gímnica e, todas disponibilizam um espaço, mesmo que mínimo, para que o professor desenvolva seu trabalho. Um dado que se assemelha, parcialmente, com a pesquisa de Schiavon (2003, p.57). Foram ministrados cursos para professores de 34 escolas, e de acordo com o questionário respondido por eles “quatro escolas não possuíam material algum [...], apenas um professor de escola estadual e outro de escola municipal, disseram não ter espaço mínimo para o desenvolvimento das aulas”.

Ter espaço adequado para a prática gímnica e materiais apropriados é proporcionar aos alunos um ambiente de estimulação para a aprendizagem, possibilitando despertar maior interesse em aprender, em se relacionar com o objeto de ensino. A Instituição escolar deve se preocupar com a infraestrutura do prédio como: salas de aulas, quadras esportivas, pátio, biblioteca, pois os alunos precisam se sentir seguros e motivados para a realização das atividades propostas. Para os professores, a inexistência de materiais, equipamentos ou instalações adequadas compromete as escolhas e a diversificação dos temas, limita suas ideias ocasionando prejuízos para o processo de aprendizagem do aluno.

Após responderem às questões sobre a infraestrutura e materiais, pedimos para que eles dessem seus pareceres:

- Em sua opinião, a estrutura da escola e os materiais oferecidos para as aulas de Educação Física são adequados e suficientes? Por quê?

Nove professores (P4, P5, P7, P18, P19, P20, P21, P22, P24) responderam estarem satisfeitos com o espaço e a quantidade de materiais, outros três não responderam (P6, P15, P26). O P24 atua numa escola que oferece excelente estrutura e nove tipos de materiais que servem para a prática gímnica, responde como satisfeito com isso, porém este é um dos professores que desenvolve pouco os conteúdos gímnicos em suas aulas, pois prefere jogos e esportes coletivos. Nista-Piccolo (1988, p. 123) constatou em sua pesquisa que todas as escolas municipais de Campinas possuíam ‘bola de vôlei’, todavia isso a fez questionar:

- Quem determinou que o material mais importante para a formação física, afetiva e cognitiva, é a bola de voleibol?
- Se dos 7 aos 10 anos de idade a criança está na fase dos movimentos fundamentais, ainda se preparando para a fase seguinte em que pode aprender habilidades desportivas, por que a bola de voleibol é considerada o material de maior importância? (NISTA-PICCOLO, 1988, p. 123).

Nessa pesquisa o tipo de bola não foi explicitado pelos professores participantes, porém os questionamentos feitos pela autora citada fazem-se pertinentes ainda hoje, pois as preferências pela aquisição de materiais ligados ao vôlei, futebol, basquete e Handebol são recorrentes nas escolas.

De acordo com as respostas dos participantes, 14 (P1, P2, P3, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P16, P17, P23, P25) consideram a quantidade de materiais insuficientes para atender a todos os alunos, um deles justificou que, na escola, não há espaço adequado para guardar os materiais e, por isso, vivem jogados; outro professor alega que os materiais, as bolas em específico, não condizem com a faixa etária dos alunos; há aqueles que apontam a qualidade dos materiais como ruim; e mais dois responderam que o espaço para a prática corporal é pequeno. Assim, metade dos professores está insatisfeito quanto à quantidade de materiais.

Cruzando com os dados apontados no quadro de materiais, observamos, por exemplo, que o P11 descreve sua escola com quadra coberta, pátio e sala de ginástica, porém sem nenhum material, mas na sua resposta pontua que os materiais disponibilizados pela escola são antigos e desatualizados. Provavelmente, há materiais enferrujados, no caso de uma barra ou trepa-trepa, desgastados, mal cuidados ou impróprios para uso. É bem comum encontrarmos colchões sem capas, trave de equilíbrio quebrada, entre outras possibilidades.

Falta de materiais foi algo discutido na pesquisa de Schiavon e Nista-Piccolo (2007, p.133-134), quando se concluiu que “[...] a impossibilidade de adquirir material adequado parecia ser a causa de maior impedimento da aplicação da ginástica na escola”. Esse não é um fato tão significativo neste trabalho. O P8 é um dos professores que declarou abordar a ginástica em suas aulas de E.F., no entanto, ressaltou que prefere trabalhar com os esportes coletivos justificando-se pela falta material e estrutura. Apesar de não ter colocado a quantidade de materiais que a escola possui para as aulas práticas, ela contém quadra coberta, bolas, corda individual, arco ou bambolê e colchonetes. Como ele não apontou o estado dos materiais, o problema pode estar na falta de manutenção ou na reposição dos aparelhos.

O P2, em sua resposta, escreveu: “Não são suficientes, péssima qualidade, pouca quantidade, não tem lugar para guardar, o material vive jogado”.

Pelas marcações assinaladas no Quadro, a escola possui dez tipos de materiais diferentes relacionados às práticas gímnicas como: bolas, corda individual,

arco ou bambolê, colchonetes, colchões para ginástica, minitrampolim, jogo de plinto, trave de equilíbrio, aparelho de som e trepa-trepa. Mas, realmente a falta de um espaço para guardá-los talvez seja um grande problema, pois só tem quadra descoberta e campo. Estes materiais sinalizados pelo professor, com exceção do trepa-trepa, precisam ficar em ambientes que não recebam sereno, chuva ou excesso de sol para melhor preservação. No entanto, se não forem usados, também podem ser estragados.

De acordo com o Quadro 12, a principal dificuldade não reside na falta de materiais ou estrutura física, mas parece haver falta de criatividade em como usá-los, possibilitando diversas atividades e experimentações gímnicas. A adequação de materiais alternativos, que possam substituir os oficiais, é um importante procedimento a ser adotado para o desenvolvimento da ginástica na escola. Para exemplificar essa adaptação, citamos Schiavon (2003), que desenvolveu uma série de protótipos de materiais portáteis de fácil utilização para quaisquer ambientes, descritos detalhadamente em seu estudo.

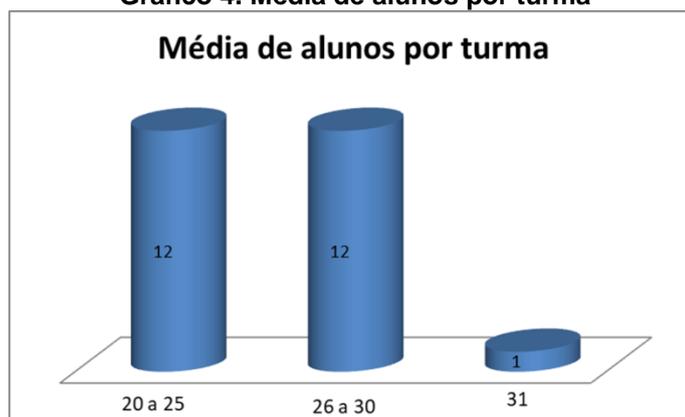
Nista-Piccolo (1988) verificou que a razão de a ginástica não ter espaço nas escolas não é somente pela falta de materiais, mas pela falta de interesse e de vontade, da capacidade de criação e de conhecimento dos professores a respeito das possibilidades pedagógicas acerca dos conteúdos gímnicos.

A 4.^a e última parte desse questionário teve a intenção de identificar os alunos, considerando a média de alunos por turma. Foi feita a seguinte pergunta:

- Aproximadamente, qual a quantidade de alunos por turma?

Ao analisarmos as respostas, percebemos haver uma similaridade entre turmas com 20 a 25 e 26 a 30 alunos. Somente (P7) relatou que o número de alunos em sua turma ultrapassa 30, e outro (P18), não respondeu. O Gráfico 4 facilita a visualização das respostas à questão.

Gráfico 4. Média de alunos por turma



Fonte: Elaborado pela autora.

Em suma, a média de alunos por classe nessas escolas investigadas varia de 20 a 30 alunos por turma. O parâmetro do CNE/CEB n.º 9, de 2009, estabelece 25 alunos por professor para os anos iniciais do Ensino Fundamental, podendo variar de acordo com sua localização, se situada em área urbana ou rural. Tal documento vai ao encontro da Lei Ordinária n.º 4442, de 13 de julho de 2015¹⁴, aprovada pelo Plano Municipal de Educação (PME) para o decênio de 2015 e 2025, a qual decreta como meta atingir o máximo de 25 alunos por classe nos anos iniciais (1.º ao 5.º ano). Logo, de acordo com as normativas, vemos que 13 professores estão fora deste parâmetro.

A principal queixa de 13 professores foi considerarem a quantidade de materiais insuficientes em relação ao número de alunos. O P25 falou que a quantidade de materiais é reduzida em relação à quantidade de alunos, mas, ao analisarmos suas respostas no Quadro 12, verificamos que a escola em que trabalha possui nove tipos de materiais, que podem ser utilizados em aulas de ginástica, como: 40 bolas, seis cordas individuais, 20 arcos ou bambolês, 15 colchonetes, 10 colchões para ginástica, 1 minitrampolim, 1 plinto, 1 trave de equilíbrio e 1 paralela, além de 1 quadra coberta. Sua unidade temática preferida são os jogos e brincadeiras e trabalha com 20 a 25 alunos por turma. Parece-nos que a quantidade de alunos não é justificativa razoável tampouco a quantidade de materiais para a não aplicação da ginástica nas aulas de E.F.

¹⁴ São Roque - SP, legislação digital. Lei nº 4442, de 13 de julho de 2015: Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município de São Roque para o decênio de 2015 e 2025. Disponibilizado em: <http://legislacaodigital.com.br/SaoRoque-SP/LeisOrdinarias/4442-2015>. Acesso em 17 jun. 2021.

Outro professor, o P23, conta com uma quadra coberta e com menor variedade de materiais, apenas três tipos: bolas sem relatar a quantidade, e o estado de conservação delas; dez cordas individuais; e dez arcos ou bambolês. Atende entre 26 a 30 alunos por turma e as unidades temáticas que mais utiliza são: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas e práticas corporais de aventura.

Numa comparação, ambos os professores não descreveram o estado de seus materiais, porém em relação à quantidade de alunos por turma o segundo tem mais que o primeiro e menos materiais, mesmo assim diversifica bastante suas unidades temáticas, inclusive citando a ginástica como preferida.

É necessário usar a criatividade para suprir a falta de materiais, utilizando métodos e estratégias pedagógicas diversificadas, inclusive adaptar os aparelhos por materiais alternativos. O aluno deve ser o centro dos objetivos de nossas aulas, pois “ainda encontramos muitos professores que definem suas metas em função da infraestrutura que a escola apresenta, ou ainda da especialidade que o professor possui” (TOLEDO; VELARDI; NISTA-PICCOLO, 2009b, p.24).

Cabe ao professor, diante das limitações e das dificuldades encontradas na sua realidade escolar, ser criativo para superá-las e oferecer aos alunos manifestações culturais distintas, inclusive aquelas relacionadas ao universo gímico. Até mesmo porque, como já foi discutido e apresentado neste trabalho, há várias maneiras de abordar esta temática e nem sempre precisamos de materiais específicos para determinadas ginásticas. O importante é contribuir para a formação dos alunos, oferecer-lhes propostas pedagógicas desafiadoras que os estimulem a enfrentar e percorrer diferentes caminhos.

Lamenta-se que a qualidade de ensino dependa das condições que a escola oferece. Se local e material são fundamentais para a prática dessas atividades, muito mais importantes são os movimentos naturais que a criança precisa explorar dos 7 aos 10 anos de idade. (NISTA-PICCOLO, 1988, p. 124).

4.2 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Segundo Bardin (1977, p.199), na fase de interpretação dos dados, é preciso embasamento teórico para dar sentido ao que foi evidenciado e buscar o que está escondido nos significados, ao olhar do pesquisador. Após a análise dos resultados das três etapas da pesquisa, constituímos as categorias, pois “A partir do momento

em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, deve produzir um sistema de categorias”. Ao traçar uma explicação nomotética, desvelamos duas grandes categorias que tratam da Formação e da Atuação docente, produzidas a partir dos reagrupamentos das unidades de contexto.

CATEGORIA 1 – A PRESENÇA/AUSÊNCIA DAS GINÁSTICAS RETRATADAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Ao colocar em relevo as informações fornecidas por meio das análises das unidades elencadas da Formação docente, observamos nas IES, tanto nas do estado de São Paulo como nas confinantes de São Roque, que a ginástica está sendo abordada na formação inicial, e esse resultado também é validado pelas respostas dos professores.

A presença de disciplinas gímnicas nos cursos de licenciatura em E.F. está em maior incidência para a ginástica em geral, contudo com destaque nas dimensões históricas, teóricas e técnicas. Portanto, ainda se faz necessário um aprofundamento sobre os campos de atuação da ginástica e, sobretudo, conhecimentos filosóficos, culturais, sociais, científicos das diferentes manifestações gímnicas. Como pontua Neira (2009, p.125), “não há razão para encaixotar os conhecimentos do currículo a poucas manifestações ou à transmissão de dados históricos e reprodução de gestualidades específicas [...]”.

Dentre as ginásticas reportadas pela FIG, a G.A., G.R e G.P.T são as mais usuais nas IES e atestadas pelos professores. A Ginástica Aeróbica, mesmo em número reduzido, foi citada por dois participantes e as demais ginásticas não foram mencionadas, a não ser a Ginástica de Trampolim, mencionada apenas uma vez, cursada através da formação não formal.

O problema surge quando percebemos que não foi dada a devida importância e contextualização que a manifestação gímnica merece. Apesar de terem tido ginástica na formação, os professores, maioria, responderam que o conteúdo foi insuficiente, o que denota que o que fora abordado no Ensino Superior não retrata as dificuldades do trato com a ginástica, presentes na realidade do ambiente escolar.

No entanto, uma quantidade significativa respondeu que a formação forneceu subsídios necessários para aplicá-la na escola, porém, ficou claro nos resultados

que o ensino na escola se restringe a poucos elementos acrobáticos, talvez o rolamento e a estrela, ou à ginástica de condicionamento. Podemos resumir a ginástica somente a isso?

O grande desafio da Educação Física é apresentar o seu conhecimento voltado para a intervenção, que é o seu sentido maior. Muitas vezes, um conhecimento teorizado se mostra fragmentado, em razão da necessidade de ser estudado em suas especificidades, construído dentro de um determinado contexto, mas precisa estar diretamente relacionado às suas possibilidades de aplicação. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012b, p.9).

É preciso sair do básico e preparar os futuros profissionais, dar-lhes condições de compreender a realidade, assumir a responsabilidade junto com a escola, firmar parceria e discutir sobre as ações a serem enfrentadas no cotidiano docente. Com isso, levá-los a compreender as inúmeras possibilidades educacionais que a ginástica disponibiliza, inclusive de serem adaptadas para quaisquer ambientes.

Cursos voltados à formação inicial precisam contemplar as exigências específicas dessa habilitação, desenvolvendo capacidades e habilidades que permitam atuar, sem deixar de lado embasamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos. Os docentes responsáveis por essa formação devem estar preparados para isso, sempre com conhecimentos atualizados, mas, principalmente, compreendendo seu papel na sociedade. (NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016, p.185).

Pizani *et al* (2015, p. 61) argumentam que uma das problemáticas da formação se deve ao crescente aumento desordenado de cursos de graduação, inclusive na modalidade EaD. A falta de estruturação curricular e de planejamento, o tempo insuficiente para contemplar todos os conhecimentos necessários à formação dos professores, parecem “ter diminuído a qualidade de formação dos profissionais”.

O mundo moderno trouxe prejuízos significativos para a qualidade do sistema educacional, que tem como um de seus objetivos contribuir para a formação profissional dos indivíduos. Na maioria dos ambientes de ensino, há o compromisso de ofertar mão de obra qualificada e rápida ao mercado de trabalho. Com isso, perderam-se ao longo dos anos valores, princípios e objetivos de vida que eram comuns no ser humano e que não se fazem mais tão presentes na educação do homem moderno. (NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016, p.182).

Diante da citação supracitada e dos resultados encontrados na pesquisa a articulação do ensino às necessidades sociais encontram-se fraqueadas. Ao retomar o significado da palavra instituição, verificamos que apesar de ser um conceito

antigo existem brechas que merecem reflexões atuais, a começar pelas acepções apontadas por Saviani (2005), no que diz respeito a ensinar, mediar, acompanhar a prática pedagógica, e ainda, em relação ao criar, recriar ideias, conceitos e conteúdos. É preciso ampliar as discussões sobre o papel do professor na atuação profissional e sobre a importância das vivências práticas das modalidades gímnicas.

Os resultados obtidos na pesquisa evidenciam que durante o período de formação desse profissional há certa prioridade no trabalho com as disciplinas de ginástica, no que concerne aos elementos básicos do ser humano: andar, correr, saltar e rolar, além dos elementos tradicionais da ginástica. Essa compreensão é um sinal que indica a grande influência da ginástica à consolidação da Educação Física na escola, a história e seus objetivos se misturam e se confundem. Segundo os depoimentos dados nos questionários, os conteúdos das aulas de ginástica se pautam em exercícios acrobáticos ou de condicionamento físico, sempre desenvolvidos numa sala específica e com aparelhos específicos. Isso ratifica a ideia de que “a disponibilidade dos materiais próprios à aprendizagem e à realização dos fundamentos, e suas bases, é uma condição indispensável para o ensino” (ALMEIDA, 2005, p.131).

Reconhecer a importância de experimentar os giros, os saltos, as suspensões e outros elementos gímnicos são fundamentais para a elaboração de um programa corporal. Assim como possibilitar um ambiente pedagógico que estimule o aluno a criar, a explorar diferentes formas de movimento a partir de uma proposta oferecida pela ginástica. (NISTA-PICCOLO, 1998, p.38).

O trabalho trouxe exemplos de abordagens da ginástica através de componentes motriz, cognitivo, emocional, afetivo e social, imbuídos nos PCN e na BNCC, além dos elementos constitutivos da ginástica (SOUZA, 1997), das ações gímnicas e aspectos de relacionamento apresentados por Leguet (1987), das progressões pedagógicas de Russell e Kinsman e, das categorias do comportamento motor agrupados por Gallahue e Ozmun (2005) que complementam as palavras da autora citada acima, expressando quão numerosas são as habilidades e capacidades gímnicas possíveis de serem abordadas e discutidas na formação.

Uma formação generalizada foi constatada nos resultados, levando-nos a pressupor que um modelo fechado e padronizado de conteúdos fragmentados e teorizados foi disseminado, acarretando aulas pouco consistentes tanto na teoria

quanto na prática. E isso afeta as finalidades educacionais e a identidade do componente curricular na atuação profissional e, com isso, os próprios docentes julgam ter sido sua formação insuficiente.

A redução do universo de conhecimento também está presente no ensino superior, com a predominante presença de conteúdos técnicos e científicos e com a forma como as disciplinas estão organizadas, fragmentando o conhecimento e não permitindo que os futuros professores pensem, reflitam e façam suas análises críticas sobre os mesmos, nem os relacionem com sua prática profissional. (BARBOSA-RINALDI, 2005, p.69).

Esses são desafios da formação, apontados entre outros autores, também por Betti e Gomes-da-Silva (2019) que visam, a princípio, a compreensão da área como linguagem. Entre outros termos, deve-se abrir mais espaço à reflexão e à ação sobre “como”, “por que” e “o quê” ensinar, para que o futuro professor possa ensinar, ultrapassar o ato de ensinar, do “reaplicar” e do “reproduzir”, afastar-se do mais do mesmo.

É importante que ocorra uma intervenção no sentido de permitir uma formação que entenda o conhecimento como um processo sempre inacabado, que seja criado um espaço no qual os acadêmicos possam refletir e dar significado próprio aos saberes historicamente produzidos assim como criar e recriar outros a partir dos mesmos e da própria prática, da própria história de vida e que, em suas futuras jornadas, possam dar conta de serem construtores e não reprodutores de conhecimentos, que sejam sujeitos da história. (BARBOSA-RINALDI, 2005, p.101-102).

Por outro lado, culpar professor ou o Ensino Superior é ser injusto, pois os problemas e os interesses advindos da política educacional são extensos. O sistema exerce grande responsabilidade nesse desencadeamento da formação humana; a preocupação centra-se na capacitação, na racionalidade técnica de produção, e no “serviço da sociedade capitalista, de modo específico do capital” (BARBOSA-RINALDI, 2005, p.69), na quantidade e não na qualidade. Inúmeros são problemas que muitas vezes limitam o professor, tanto o que exerce sua profissão no Ensino Básico quanto o que leciona no Ensino Superior, afetando, assim, sua autonomia docente para desestruturar essa realidade.

Vivemos em um país e num mundo marcados por contrastes e desigualdades de recursos, oportunidades e direitos, onde cada vez mais uns poucos concentram muitos bens e a grande maioria sofre escassez e exclusão. Não se trata apenas de recursos econômicos, mas de outros aspectos e direitos, como espaço de participação, voz ativa, poder de

decisão, informação e oportunidades de aprendizagem. (SACAVINO; CANDAU, 2020, p. 123).

A formação inadequada, principalmente no que se refere às especificidades da área, pode configurar uma atuação acomodada, despreocupada com a melhoria da qualidade do ensino. Barbosa-Rinaldi e Souza (2003) acreditam que os professores têm da ginástica na escola ideias distorcidas, construídas pela influência da mídia, com viés esportivo e profissional.

O desinteresse pelos avanços científicos e pela formação continuada demonstrou equilíbrio neste estudo, visto que exatamente a metade dos integrantes participou de alguma formação direcionada à ginástica, após a graduação. Resultado esse que pode estar atrelado ao fato de o município ter 12 escolas públicas de período integral, sendo que em 6 delas há oficinas voltadas à ginástica. Isso pode ter influenciado a busca dos docentes por aperfeiçoamento em sua formação. Esse índice até poderia ter sido mais expressivo, pois, em meados do ano 2000, foi oferecido, gratuitamente, aos professores de E.F. da cidade, um curso de formação continuada sobre G.P.T com a Prof.^a Dr.^a Elizabeth Paoliello Machado de Souza, estudiosa da área. Mas, ao mesmo tempo, é preciso considerar que somente metade dos professores participou deste estudo.

Contudo, os professores buscaram formações continuadas das mesmas disciplinas vistas na licenciatura, G.A., G.R. e G.P.T., com uma única menção para G.TRA. Isso nos deixa inquieta por conta de outras ginásticas não serem citadas, mesmo porque a G.ACRO, G.AE e o *Parkour* não requerem materiais e aparelhos complexos. Será que a oferta de cursos para outras modalidades gímnicas encontra-se restrita a determinados públicos, sem contemplar o âmbito escolar? Os cursos de formação continuada que têm sido oferecidos também limitam-se a aspectos históricos e teóricos? Por que os professores, mesmo tendo buscado formação específica, continuam abordando as ginásticas de forma reduzida? Isso sugere novas pesquisas que possam verificar, observar e analisar essa complementação da formação inicial, impactando nas ginásticas ensinadas nas escolas, de forma mais diversificada e ampliada.

Em suma, segundo os dados encontrados nas três etapas da pesquisa, a ginástica está *presente* na formação inicial, tanto nas IES do estado de São Paulo quanto nas IES confinantes de São Roque, incluindo aqui a formação dos professores participantes do estudo. Porém, encontra-se *ausente* na compreensão

das inúmeras possibilidades educacionais, inclusive saberes sobre a diversidade de conteúdos, para além do saber fazer os elementos básicos, em vista da formação de um profissional crítico, reflexivo, autônomo, cooperativo, inovador, dinâmico, proativo e criativo. Ela se faz *presente* em conhecimentos gerais e *ausente* em reflexões sobre sua importância ao desenvolvimento da criança, através das diferentes possibilidades de vivências. *Presente* em aspectos teóricos enraizados e *ausente* em considerações emancipatórias da ginástica na escola.

CATEGORIA 2 – A PRESENÇA/AUSÊNCIA DAS GINÁSTICAS RETRATADAS NA ATUAÇÃO DOCENTE

O perfil dos professores participantes deste estudo retrata que a maioria tem em média de 31 a 40 anos de idade, dez anos de experiência na área, tendo se formado na década de 2000. Sabendo que, apesar de, a partir da década de 1980 rigorosos estudos e expressivo aumento da produção acadêmica têm permitido discutir e atualizar o currículo da formação docente, no que concerne à E.F. escolar, Darido (2003, p. 27) identifica que

[...] os professores permanecem desinteressados dos avanços que se fazem na Universidade e desconhecem novas tendências ou abordagens para a E.F. escolar. Os professores mostram-se presos às atividades ligadas à sua formação, o que restringe os objetivos da E.F. à visão esportivista, higienista e a divisão por gênero, sem se atermem às diferenças individuais.

Algumas concepções apresentadas pelos professores em nossa pesquisa, ao expressarem sobre os objetivos da E.F., merecem destaque, como por exemplo, o trabalho com os aspectos motores igualados com os aspectos sociais. Estas duas representações, motor e social, nos permitem ter uma visão crítica sobre a atuação, pois, mesmo após tantos anos dessa discussão e de novas abordagens pedagógicas, as respostas obtidas ainda subentendem que a E.F. está fadada a aulas que priorizam aptidões físicas, o esporte como um fim ou uma representação social de “aulas livres” sem objetivos educacionais específicos. Os discursos declaram que o mais importante é que os alunos interajam e se divirtam, ou, que seja valorizado o desempenho físico. Em um resultado pareado, houve a constatação dessa concepção, quando eles responderam sobre as contribuições e os significados da ginástica, apontando de forma mais evidente os aspectos de condicionamento físico, a aptidão física e/ou desempenho motor.

A E.F. tem preocupações complexas com a formação humana nos aspectos, motor, cognitivo, perceptivo, social, afetivo, moral e com a saúde e, talvez por isso, “[...] muitos professores ainda trabalham com a E.F. sem clareza na definição dos seus objetivos educacionais” (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019, p.30).

As preferências temáticas dos professores indicam que há predominância do padrão esportivo e dos jogos coletivos, reforçando a ideia de prevalência de determinados objetivos, conteúdos e temas em detrimento de outros.

As unidades temáticas que compreendem a E.F., como esportes, práticas corporais de aventura, danças, jogos e brincadeiras, lutas e ginásticas contemplam muitos conhecimentos determinados culturalmente. No entanto, mesmo com amplas possibilidades de conteúdos favoráveis para o ensino na escola, muitos conhecimentos são utilizados e interpretados equivocadamente, em detrimento das questões educacionais que contribuem para a formação do indivíduo.

Focando a temática da ginástica, Almeida (2005), Ayoub (1998), Nista-Piccolo (1988), Toledo (1999), dentre outras pesquisadoras da área, confirmam a sua quase exclusão ou rejeição na escola, muito embora esse tema esteja presente nos documentos norteadores, nos PCN, na BNCC, no Currículo adotado pelo município em questão, e nas respostas da maioria dos professores (23 professores dos 26 participantes afirmaram que a utilizam em suas aulas), confirmando sua aplicação, ou seja, a partir dos dados encontrados nesta pesquisa podemos afirmar que a ginástica está presente na escola. Mesmo assim, ela foi eleita como preferida apenas por oito professores, seis dos quais trabalham com a ginástica nas aulas do contraturno, em escolas de período integral, e não desenvolvida nas temáticas das aulas de E.F. Tal conjectura se reforça estando ela entre as unidades temáticas preteridas como dança, lutas e práticas corporais de aventura. Ficou claro que a prática da ginástica no âmbito escolar encontra-se limitada e padronizada àquelas escolas que têm estrutura e aparelhos.

Precisamos nos desprender das barreiras e apresentar as ginásticas na escola pela sua relevância para a formação do cidadão. “Como tal, representa o espaço de desenvolvimento de conteúdos pautados em valores, no conhecimento e nas competências de toda dimensão cultural” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012b, p.12).

“Enquanto a ginástica for trabalhada apenas com o objetivo elitista, continuará sendo uma modalidade praticada por poucos [...]” (NISTA-PICCOLO, 1998, p.38), na

escola ou fora dela, e sem a devida compreensão de sua multiplicidade de dimensões de conhecimento.

Além de proporcionar vivências dos elementos gímnicos tradicionais, cabe caminhar para a criação e recriação de mais movimentos. É urgente avançar no conhecimento gímnico e explorar outras possibilidades que ele sugere. Almeida (2005, p.79, grifo meu) diz que

A realidade da escola pública demonstra que o conhecimento da ginástica vem sendo negado e, quando presente, não se encontra alicerçado por uma base teórica e científica consistente, no geral, **expressa como modalidade esportiva ou então diluída em atividades difusas para preparação física ou condicionamento físico**, não atendendo as necessidades e interesses individuais e sociais do aluno, dissociado do projeto político pedagógico da escola, esvaziado de conteúdos, objetivos e métodos específicos.

A ginástica está sendo abordada de maneira reduzida, priorizando elementos e espaços que não revelam a ginástica criativa, a ginástica expressiva e lúdica. “Para precisar os objetivos e finalidade da prática da Ginástica é preciso reconhecer seus meios e objetivos para a formação humana” (ALMEIDA, 2005, p. 103). As justificativas para suprimir ou preterir as modalidades não tradicionais decorrem da falta de conhecimento, de infraestrutura e espaço físico adequados, ou ainda da quantidade de alunos por turma e, inclusive, da afinidade do professor com o tema. Mesmo sabendo que a E.F. é um componente curricular pertencente à área da linguagem, o professor ainda rejeita manifestações da cultura corporal como dança, práticas corporais de aventura, ginástica e luta. O Brasil é um país eclético, rico pela variedade de ritmos e culturas, portanto não abordar temas relacionados à tamanha diversidade no chão da escola é negligenciar os saberes culturais.

As justificativas dadas pelos professores escancaram contradições. As escolas do município de São Roque não estão, aparentemente, desassistidas de materiais e espaço. Dentre as escolas representadas, apenas 1 conta somente com o pátio da escola, outras 4 com quadra descoberta, outras 15 com quadra coberta e 6 têm sala de ginástica. Com exceção de uma, as escolas municipais contam com diversidade de materiais que se ajustam às modalidades gímnicas. Os resultados apontam que há descumprimento em relação à conformidade da quantidade de alunos por turma, havendo turmas com mais de 25 alunos, mas isso não justifica deixar de aplicá-la nas aulas.

A importância do ensino da ginástica na escola se sobrepõe a todas essas justificativas da sua não utilização, pois

[...] mais do que sua presença, é necessário que o trato com o conhecimento gímico privilegie, além do conhecimento técnico instrumental, outras dimensões, como a histórica, a ética, a estética, a filosófica, a poética etc. (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2008, p.30).

As contradições podem estar atreladas à escolha do tipo de instrumento utilizado nesta pesquisa, pois o questionário mostra apenas uma parcela da realidade. Outras adversidades podem estar encobertas e merecem ser reveladas, como por exemplo, a forma como planejam suas aulas.

Toledo, Velardi e Nista-Piccolo (2009), apoiadas em Libâneo, enfatizam a interdependência da 'tríade' – objetivo, conteúdo e método, ressaltando que, quando bem definidos, eles determinam maior significado pedagógico no ato de ensinar. Ensinar requer planejamento. Mas quando há uma sobrecarga de trabalho, a criatividade do professor em sua forma de ensinar e sua sabedoria na forma de avaliar deve ser aflorada. O ideal seria ter mais tempo para planejar, mais encontros do coletivo para sair do rotineiro, o que permitiria interpretar as dificuldades e resolver as situações-problema que o cercam, refletindo em grupo as suas atividades pedagógicas, com foco na tríade reforçada pelas autoras.

A ginástica, tratada com finalidade educacional e pedagógica na escola, possibilita a elaboração de projetos interdisciplinares relativos às questões epidemiológicas, à qualidade de vida, à prevenção, à saúde e à higiene ou ao autocuidado, além de poder fazer parceria com a Ciência e o Lazer, com a cultura do movimento com as Artes, História e Geografia. Enfim, enredar as questões ambientais e humanas. Outrossim, ela tem uma relação muito importante com a dança, principalmente com o ritmo, a musicalidade e a expressividade. Se pensarmos em mais aproximação, o *Parkour*, sendo uma ginástica da contemporaneidade, se enquadra perfeitamente como componente curricular na unidade temática de prática corporal de aventura.

As pesquisas relacionadas à presença da ginástica na formação inicial dos professores de Educação Física, e à ginástica vivenciada na atuação deles nas escolas são importantes para identificarmos as razões que impedem ricas oportunidades para as crianças explorarem seus potenciais motores a partir dos

elementos gímnicos. É preciso pesquisar o campo de ação, onde efetivamente acontece o ensino da ginástica – nas instituições educacionais – escolas, Faculdades e Universidades, em busca de revelar outros dados ainda ocultos, pois como já dito no trabalho, há sempre uma nova ginástica sendo reinventada em diferentes espaços.

A abordagem da ginástica nas aulas de E.F., de acordo com os dados sobrepostos, foi, de maneira geral, disposta para ginástica básica, de elementos motores básicos, e de condicionamento físico. Como tal, foi igualmente verificado nas IES em que a titulação “Ginástica” se sobressaiu às ginásticas da FIG. Ao aproximarmos os conteúdos gímnicos aprendidos na formação e o que ensinam na escola é visível a superficialidade. Provavelmente falta para os docentes das instituições, –Escolar, Faculdade e Universidades–, refletir sobre os objetivos, os conteúdos e os métodos mais condizentes com a manifestação gímnica, visando oportunizar sua aplicação e estreitar as vivências e experiências entre Educação Básica e Ensino Superior. “Atualmente, poucas instituições de ensino superior se preocupam em oferecer aos discentes, durante a formação, oportunidades para vivenciar práticas aplicadas do conhecimento desenvolvido em sala de aula” (NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016, p.177).

Verificamos ainda que há uma relação direta entre os conhecimentos construídos na formação com os conteúdos desenvolvidos na atuação docente. Isso se comprova com o foco na ginástica.

Esse conjunto de dados obtidos nos documentos e questionários nos mostra inconstância, pois, todos os professores responderam que aprenderam alguma ginástica na formação inicial e, uma quantidade considerável de professores considera que as ginásticas abordadas na formação foram suficientes para aplicá-la na escola. Além disso, metade do número de participantes complementou sua formação gímnica com cursos de formação continuada, ampliando o conhecimento sobre as ginásticas adquiridas na Licenciatura. No entanto, o desenvolvimento dessa temática na escola só acontece quando a escola disponibiliza espaço e materiais específicos, ou ainda, unicamente para desenvolver o aspecto físico do aluno. Não há interpretações dos professores dos objetivos e conteúdos que favorecem as potencialidades de expressão artística-corporal da criança.

Por mais que estudos afirmem a interdependência entre escola e sociedade, ainda encontramos professores que se recusam a ministrar certas temáticas

atualmente conhecidas e exploradas pela mídia, em suas aulas escolares. Isolando-se das manifestações culturais, artísticas e corporais que são desenvolvidas em seu entorno, em nível municipal, estadual, nacional e mundial. Conhecer a história da Educação foi fundamental para compreender a escola atual, mais do que isso, para superar e buscar emancipação das temáticas e conteúdos enraizados.

Faz-se necessário dar continuidade em estudos sobre a atuação do professor de E.F., observar o desenvolvimento das práticas gímnicas no cotidiano escolar para desvelar as razões que levam professores a optarem por tais objetivos, conteúdos e métodos, e identificar como as IES e as escolas podem promover ações unificadas para novas abordagens, diversificando o conhecimento tradicional.

Esperamos que, num futuro próximo, a divulgação de mais práticas das ginásticas externadas nas IES confinantes possa ajudar a romper as práticas repetidas do cotidiano escolar. Que se busque experimentar o novo. Que se façam realmente presentes como manifestação social, histórica e cultural do movimento, valorizando a linguagem corporal do aluno.

Uma proposta de Ginástica em que o objetivo não seja só aprender, mas criar, repetir, associar, imitar, perceber, dominar e expressar. E desta forma, conseguir execuções mais seguras, com maior capacidade de atenção e concentração, visando sempre uma participação mais subjetiva no movimento. Alcançar o equilíbrio entre o percebido e o expressado. Criar situações em que, atendendo aos objetivos traçados, os próprios alunos consigam solucionar os problemas e possam assimilar, perceber e expressar-se ritmicamente. (NISTA-PICCOLO, 1998, p.39).

Os resultados da pesquisa, diante das inúmeras possibilidades de abordar esta área de conhecimento da E.F. nas aulas, expressas ao longo deste trabalho, indicam retratos de que os conteúdos gímnicos que se aprende na formação inicial são os mesmos da ginástica que se ensina na escola. Desvelando um conhecimento fragmentado, fragilizado e limitado.

Muito embora o município de São Roque tenha aderido ao período integral escolar, permitindo que a ginástica conquistasse estrutura e materiais para as escolas, ela não está consolidada numa visão ampliada, que verse pela educação motora, que possibilite a expressão corporal, que interaja com a dança, com a arte e outras áreas de conhecimento. E ainda e principalmente, uma ginástica que estimule o prazer pela prática e ao lazer, que promova mais relações interpessoais.

Podemos dizer que a ginástica na atuação encontra-se superficialmente *presente* apenas na execução de elementos básicos de rotação e de apoios invertidos, *ausente* na expressividade; *presente* como ginástica de condicionamento e *ausente* enquanto linguagem corporal, como ginástica criativa e lúdica.

Sintetizando, a ginástica faz parte das matrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior, com exceções de sete cursos de Licenciatura em Educação Física do estado de São Paulo, analisados de 2010 a 2016, e uma IES em 2020, das confinantes de São Roque. Ela está presente nas escolas do município, os professores afirmaram trabalhar a ginástica em suas aulas de E.F., com exceção de três. Todavia falta interpretação do que significa a prática da ginástica na escola, falta reflexão sobre sua importância na formação do aluno, falta interesse de alguns professores em se aprofundar no conhecimento dessa temática, faltam cursos de formação continuada voltados à especialização docente. É preciso aprender a diversificar as práticas gímnicas, explorar sua gama de conteúdos e estimular a criatividade para renovar os seus significados no âmbito escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O agrupamento informativo enfatizando a importância de a ginástica ser ministrada nas aulas de Educação Física, somado à contextualização da manifestação gímnica na instituição escolar e nos cursos de Licenciatura desta área, viabilizou perceber inúmeras considerações e possibilidades oferecidas pelo fenômeno ginástico como complementação de seu sentido e significado histórico, de suas práticas corporais como produção cultural resultante das relações sociais vividas. Ao longo do desenrolar deste estudo, verificamos a gama de saberes e de fazeres deste componente curricular e o quanto ele tem a contribuir na área educacional. Foram contemplados neste trabalho as questões dos objetivos, dos conteúdos e dos métodos, os quais dialogaram com o ato de planejar, exemplificando a organização das aulas, exercícios e elementos para as atividades de ensino de ginástica, além de trazer reflexões críticas das práticas corporais gímnicas do universo vivencial dos estudantes.

O tema proposto nesta pesquisa, ao parilhar o ensino da ginástica ministrado durante a formação em Licenciatura em E.F. com a atuação do professor nas séries iniciais do Ensino Fundamental nas escolas de São Roque, objetivou investigar se o ensino da ginástica tem sido contemplado nas aulas de Educação Física, analisando suas temáticas e seus conteúdos a partir das respostas ao questionário enviado aos professores; identificar quais ginásticas estão subsidiando a formação desses profissionais, verificadas com base em uma análise dos planos de ensino das disciplinas específicas desse tema, contempladas nas matrizes curriculares apresentadas nas IES.

Os instrumentos de análise utilizados, documental e questionário, conseguiram captar um pouco das ginásticas presentes/ausentes na formação inicial dos cursos de Licenciatura em Educação Física e um pouco do que é ensinado nas escolas de São Roque, deixando outras possibilidades de investigação, por meio de outros instrumentos de análise, por exemplo, entrevista e/ou observação, com o desafio de desvelar como essas duas categorias, formação e atuação docente, se articulam ou não, com a prática. Técnicas metodológicas que nos foram impedidas numa situação de pandemia.

Os resultados observados mostraram que a ginástica está presente na formação do licenciado em E.F. nas IES do estado de São Paulo, e principalmente,

nas IES confinantes de São Roque, com a prevalência de um ensino generalizado. Quando identificadas as ginásticas consolidadas pela FIG, na primeira etapa foi constatada a predominância de algumas em detrimento de outras; na segunda etapa do estudo, observamos uma diversificação maior entre elas. Quando comparadas com as respostas dos professores sobre suas formações, pudemos confirmar sua presença no ensino inicial formal.

Diante de toda contextualização e fundamentação teórica explanada nesta dissertação, é possível verificar contradições e desconfortos em relação aos tipos de ginásticas reveladas no ensino, comparadas com aquelas consolidadas pela FIG. O que faz com que os professores persistam no ensino de poucas manifestações gímnicas ou, na transmissão mínima de dados históricos e reprodução de gestualidades específicas? Quais são os impactos dos cursos de formação continuada em ginástica para a atuação do professor nas aulas de Educação Física escolar? Isso é outro estudo que gera nova pesquisa.

Em suma, é possível apontar que, a despeito de a ginástica estar presente nas aulas de E.F., não há inovações, prevalecem conteúdos ligados à aptidão física e restritos aos exercícios acrobáticos básicos. Os professores ainda priorizam as unidades temáticas tradicionais em suas aulas, como o esporte, os jogos e as brincadeiras, vestígios de uma Educação Física noutro.

A falta de materiais e a infraestrutura deficitária não foram obstáculos verificados nas escolas municipais de São Roque. Investigar pontos de gatilhos para os professores despertarem o interesse em ensinar ginástica, saber o que é preciso complementar em suas formações, além de todos os estudos já publicados sobre a importância dessa temática no âmbito escolar, são desafios para outra pesquisa. Dessa forma, cabe aos docentes explorarem seus espaços e materiais esportivos com mais criatividade, diversificarem as ginásticas em suas aulas e oportunizarem aos alunos o conhecimento deste universo de maneira contextualizada em âmbito social, cultural e histórico.

Buscar com estas proposições que o aluno crie movimentos a partir da sensação de saltar mais alto, mais distante, dos giros mais amplos e consecutivos, dos equilíbrios dinâmicos conseguidos na execução das acrobacias, e dos estáticos que podem revelar diferentes expressões em poses que determinam a flexibilidade ou a agilidade, enfim que seja uma criação de um inovar constante. Não apenas fazer ginástica, mas saber a ginástica, ter consciência de cada movimento. Transgredindo limites, alcançando os gestos imaginados em sonhos, libertando as expressões

desejadas. Executando a Ginástica da beleza, da pluralidade harmônica das formas, da sensibilidade dos riscos. (NISTA-PICCOLO, 1998, p. 39).

Portanto ainda é preciso, tanto na formação inicial do professor quanto na atuação dele na escola, mais investimento no conhecimento do universo gímnico, de modo que consigam explorar com seus alunos os saberes das ginásticas, desconstruindo e reconstruindo as linguagens e os conceitos e aproveitar ao máximo as possibilidades que eles oferecem à ampliação do repertório motor, cognitivo, afetivo e social do aluno. Não basta ter estrutura e aparelhos, se as práticas forem as mesmas de sempre.

O caminho é centrar esforços para viabilizar o ensino gímnico de maneira mais significativa, criativa, pedagógica, humana, vivenciado numa perspectiva lúdica e adaptável à realidade de cada unidade escolar. As IES têm um papel significativo e crucial para as mudanças acontecerem, mas a conquista se faz no coletivo, na aproximação com a realidade do contexto escolar, do momento, interpretando as características da comunidade, interagindo com as escolas públicas e privadas.

Foi importante constatar que o ensino da ginástica está presente na formação e na atuação dos professores da cidade. O que, por vezes pressentimos, é uma identidade que nem sempre é abordada ou reconhecida como deveria. A E.F., dependendo da escola em que é ministrada, é marcada pela força de vontade dos seus responsáveis, com objetivos centrados na formação do aluno, com propostas pedagógicas adequadas e criativas, pautadas em situações-problema, buscando estimular os potenciais dos seus estudantes sem desrespeitar suas singularidades. Professores com vontade de enfrentar as barreiras da realidade, de diversificar e mediar a construção do conhecimento a partir das escolhas das unidades temáticas a serem trabalhadas. Em suma, é preciso que o docente reflita, avalie sua prática e contribua para o desenvolvimento dos seus alunos, estimulando-os às diferentes práticas gímnicas, valorizando seu papel como formador, pesquisador, crítico e transformador perante a sociedade.

Durante este um ano e meio cursando o Mestrado, e como amante, estudiosa e pesquisadora da ginástica, pude refletir sobre minha própria atuação docente, principalmente diante das adversidades do distanciamento social. Ministrando aulas síncronas, assíncronas, com reuniões virtuais, preparando atividades a serem postadas aos alunos, considerando os diferentes ambientes e condições em que eles se encontram, ocasionados pela pandemia viral, tive que recriar formas de

ensinar os conteúdos gímnicos, identificando quais seriam mais bem definidos para este momento.

A contribuição deste trabalho está relacionada à síntese apresentada sobre as ginásticas, à vinculação dessa temática com as dimensões de conhecimento apontadas na BNCC, e principalmente, à discussão dos dados coletados, os quais retrataram um ensino da ginástica ainda fragmentado e fragilizado, mas com tendência a mudanças mais consistentes. Essa pesquisa fornece para a área da Educação, em evidência a Educação Física escolar, especialmente à cidade de São Roque-SP, esclarecimentos e retratos que incitam conscientizar a comunidade, do que tem e do que não tem, do que aprendeu, do que não aprendeu e do que ensina, em relação às manifestações gímnicas. Ademais, a presente investigação tem um viés universal, apesar de ser local, traz luz para a melhora da ginástica como um todo, tanto no Ensino Superior como na Educação Básica.

Finalizo este estudo convicta que o objetivo maior foi atingido, acreditando que ele possa contribuir para os avanços da profissão e para a intersecção da formação com a atuação docente, no que compete ao universo gímnico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elaine X.de. **A Ginástica na formação de licenciados em Educação Física**: um estudo sobre os planos de ensino. Universidade São Judas Tadeu, 2012. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2012.

ALMEIDA, Elaine X. de; MELO, Luciene F. de; TEREZANI, Larissa A.; NISTA-PICCOLO, Vilma L. Um estudo das disciplinas de ginástica nas Instituições de Ensino Superior da cidade de São Paulo: A questão das nomenclaturas. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, **Anais** [...]. Campinas – SP, 2010

ALMEIDA, Elaine X. de; NISTA-PICCOLO, Vilma L. As disciplinas de Ginástica nos cursos de Educação Física na Universidade do Estado de São Paulo. *In*: SIMPÓSIO MULTIDISCIPLINAR DA UNIVERSIDADE SÃO JUDAS, 16. **Anais** [...]. USJT, 2010.

ALMEIDA, Roseane S. **A ginástica na escola e na formação de professores**. Salvador, BA: UFBA, 2005. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação FAGED, Universidade Federal da Bahia, BA, 2005.

ANDRADE, Welison A. G; MACIAS, Céres C. C; RODRIGUES, Carina Q. VIEIRA, Everaldo S. A Ginástica Aeróbica esportiva em uma perspectiva crítica e criativa: experiências com um possível conteúdo gímnico nas aulas de educação Física escolar. *In*: CONCEN. CONGRESSO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 7. **Anais** [...]. Região norte. Instituto Federal de Tocantins, Palmas, 2018.

AYOUB, Eliana. **A ginástica geral na sociedade contemporânea**: perspectivas para a Educação Física escolar. Campinas, SP: UNICAMP, 1998. 186 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. SP, 1998.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl. 4, p.53-60, 2001.

BARBOSA-RINALDI, Ieda P. A ginástica nos cursos de licenciatura em Educação Física do estado do Paraná. Universidade estadual de Campinas, 1999. 132 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 1999.

BARBOSA-RINALDI, Ieda P. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em Educação Física**: encaminhamentos para uma reestruturação curricular. Campinas, SP: UNICAMP. 232 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física Universidade Estadual de Campinas, SP, 2005.

BARBOSA-RINALDI, Ieda P.; SOUZA, Elizabeth P. M. de. A ginástica no percurso escolar dos ingressantes dos cursos de licenciatura em educação física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Campinas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, p.159-173, 2003.

- BARBOSA-RINALDI, Ieda P.; SOUZA, Elizabeth P. M. de. A Ginástica Geral nos cursos de formação profissional de licenciatura em Educação Física. *In*: SOUZA, Elizabeth P. M. de (org.). **Ginástica Geral**: experiências e reflexões. São Paulo, SP: Phorte, p.19-36, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal, Edições 70, 1977.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**: a Educação Física na escola brasileira. 3. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2020.
- BETTI, Mauro; GOMES-DA-SILVA, Pierre N. **Corporeidade, jogo, linguagem**: a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal. Porto Editora, 1994.
- BORTOLETO, Marco A. C. **O caráter objetivo e o subjetivo da ginástica artística**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- BORTOLETO, Marco A. C. A Ginástica e as atividades circenses. *In*: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana A. F.; BATISTA, José C.F. (org.). **A Ginástica em questão**: corpo e movimento. 2. ed. São Paulo, SP: Phorte, p.97-120, 2010.
- BORTOLETO, Marco A. C.; ANTON, Oscar E. Acrobacia de solo. *In*: BORTOLETO, Marco A. C. (org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí, SP: 1. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.17-36, 2008.
- BOSSLE, Fabiano. Nosso “inédito viável”: professor de Educação Física intelectual transformador. *In*: MALDONADO, Daniel T.; NOGUEIRA, Valdilene A.; FARIAS, Uirá de S. (orgs.). **Os professores como intelectuais**: novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar brasileira. Curitiba: CRV, p.19-33, 2018.
- BRACHT, Valter. A Educação Física no Ensino Fundamental. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1. **Anais** [...], Belo Horizonte, 2010.
- BRACHT, Valter. **A educação física escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a educação física). Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC; SEF, 1997.
- BRASIL, Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Brasília, 2009. Disponível em: <planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm> Acesso em: 29 jan.2021.

BRASIL. Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010, dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União Brasília**. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm> Acesso em: 25 ago.2020

BRASIL. **Portaria n.º 873**, de 1º de julho de 2010. Aprova a Resolução da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade para o exercício de 2011, 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, D.F. Ministério da Educação, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 6/2018. **Diário oficial da União**, Brasília, DF. 19 de dezembro de 2018b. Seção 1. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192> acesso em: 05 set.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2/2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, pp. 46-49. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 12 jan.2021.

BROCHADO, Fernando A.; BROCHADO, Monica M. V. Fundamentos da Ginástica de Trampolim. *In*: NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana H. C. (orgs.). **Fundamentos das Ginásticas**. 1. ed. São Paulo: Fontoura, p.73-107, 2009.

CARBINATTO, Michele V.; GONÇALVES, Luiza L.; SIMÕES, Regina M. R.; MOREIRA, Wagner W; NUNOMURA, Myrian. Conhecimentos de Acadêmicos de Educação Física sobre a Ginástica a partir da Percepção de Docentes do Ensino Superior. **Revista de Graduação USP**, v. 2, n. 3, p. 55-61, 2017.

CAVALCANTE, Ricardo B.; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta M. K. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v.24, n.1, p.13-18, jan./abr. 2014.

CONFEDERAÇÃO OLÍMPICA BRASILEIRA (COB). Disponível em: <www.cob.org.br> Acesso em: 20 out. 2020.

CORREIA, Luís F.; SOUZA-LEITE, Célia R. V. A expansão da modalidade EAD na formação de professores de Educação Física em licenciatura. *In*: GUILHERME, Willian D. **Avaliação, políticas e expansão da Educação brasileira 12** [livro eletrônico]. Atena, p.151-161, 2019.

DAÓLIO, Jocimar. Educação Física Escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl. 2, p.40-42, 1996.

DARIDO, Suraya C. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan S.A., 2003.

DARIDO, Suraya C.; RANGEL-BETTI, Irene C.; RAMOS, Glauco N. S.; GALVÃO, Zenaide; FERREIRA, Lilian A.; SILVA, Eduardo V. M. e; RODRIGUES, Luiz H.; NETO, Luiz S.; PONTES, Gustavo; CUNHA, Felipe. A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, v.15, n.1, p. 17-32, 2001.

FEDELE, Regina C. F. **A municipalização do Ensino Fundamental na cidade de São Roque**: no período compreendido entre 1997-2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba – SP, 2005.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA (FIG). Disponível em: <<https://www.gymnastics.sport/site/>> Acesso em: 15 out. 2020.

FONTELLES, Mauro J; SIMÕES, Marilda G.; FARIAS, Samantha H.; FONTELLES, Renata G. S. Metodologia da Pesquisa Científica: Diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista para med.**, v.23, n.3, p.1-8, 2009.

FRANCO, Maria L. P. B. **Análise de Conteúdo** [livro eletrônico]. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados Ltda., 2021.

GAIO, Roberta. Ginástica Rítmica na escola: ações e reflexões. *In*: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana A. F.; BATISTA, José C.F. (org.). **A Ginástica em questão**: Corpo e movimento. 2. ed. São Paulo, SP: Phorte, p.227-247, 2010.

GALLAHUE, David L.; DONNELLY, Frances C. **Educação física desenvolvimentista para todas as crianças**. Tradução de Samantha Prado Stamatiu e Adriana Elisa Inácio. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. Tradução de Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo, Juliana de Medeiros Ribeiro, Juliana Pinheiro Sousa e Silva. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

GALLARDO, José S. P. A Educação Física Escolar e a Ginástica Geral com sentido pedagógico. *In*: PAOLIELLO, Elizabeth (org.). **Ginástica Geral**: experiências e reflexões. São Paulo: Phorte, p.55-78, 2008.

GARANHANI, Marynelma C. Saberes da Ginástica na educação escolar. *In*: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana A. F.; BATISTA, José C.F. (orgs.). **A Ginástica em questão**: Corpo e movimento. 2. ed. São Paulo, SP: Phorte, p. 211-225, 2010.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo G. Georges Demeny e Fernando de Azevedo: uma ginástica científica e sem excessos (Brasil, França, 1900-1930). **Revista Bras. De Ciências do Esporte**, v.37, p. 144-150, 2015.

INEP/MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da educação superior**, 2019. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: < https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf > Acesso em: 26 jul.2021.

KOREN, Suzana B. R. **A Ginástica vivenciada na escola e analisada na perspectiva da criança**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

LEGUET, Jacques. **As ações motoras em ginástica esportiva**. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz e Maria Fernanda B. Favilla. São Paulo, SP: Manole Ltda, 1987.

LIMA, Gustavo F. da C. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. *In*: LOUREIRO, Carlos F. B.; AYRARGUES, Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. (orgs.). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, p.109-143, 2011.

LORENZINI, Ana R. **Conteúdo e método da educação física escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora no trato com a ginástica**. Salvador, BA: UFBA. 266 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2013.

MACEDO, Lino. **Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MALDONADO, Daniel T.; BOCCHINI, Daniel. Prática pedagógica diferenciada nas aulas de educação física: a ginástica na escola pública. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 12, n.1, p.165-172, 2013.

MATTOS, Priscilla de S. Fundamentos da Ginástica Aeróbica Esportiva. *In*: NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana H. C. (orgs.). **Fundamentos das Ginásticas**. 1. ed. São Paulo: Fontoura, p.109-142, 2009.

MENDES, Luís O.; PRODÓCIMO, Elaine. Rope Skipping: do “pular corda” à modalidade esportiva numa proposta pedagógica. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma L.; TOLEDO, Eliana de (orgs.). **Abordagens Pedagógicas do Esporte: Modalidades convencionais e não convencionais**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

MERIDA, Fernanda V. Fundamentos da Ginástica Acrobática. *In*: NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana H. C. (orgs.). **Fundamentos das Ginásticas**. 1 ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.173-200, 2009.

MERIDA, Fernanda V. A Ginástica Acrobática: uma análise da prática pedagógica. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma L.; TOLEDO, Eliana de (orgs.). **Abordagens Pedagógicas do Esporte: Modalidades convencionais e não convencionais**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

MERIDA, Fernanda V.; TOLEDO, Eliana de. Ensinando a Ginástica de Trampolim. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma L.; TOLEDO, Eliana de (orgs.). **Abordagens**

Pedagógicas do Esporte: Modalidades convencionais e não convencionais. Campinas, SP: Papirus, 2014.

MINAYO, Maria C. de S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Hucitec/Rio de Janeiro: Abrasco, 1992.

MONTEIRO, Alessandra A; NISTA-PICCOLO, Vilma. L.; SOBREIRA, Vickele. Formação e a atuação do professor de Educação Física Escolar: um estudo no estado de São Paulo. **Quaestio (UNISO)**, v. 18, p. 211-225, 2016

MORENO, Andrea. A propósito de Ling, da ginástica sueca e da circulação de impressos em língua portuguesa. **Revista Bras. De Ciências do Esporte**, v.37, 128-135, 2015.

MOREIRA, Evando C. Características, importâncias e contribuições da ação de planejar para a Educação Física Escolar. In: MOREIRA, Evando C. (org.) **Educação física escolar: desafios e propostas I**. 2 ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.43-54, 2009.

MOREIRA, Evando C.; NISTA-PICCOLO, Vilma L. (orgs.) **O quê e como ensinar educação física na escola**. 1. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

MOREIRA, Evando C.; PEREIRA, Raquel S. Aulas de Educação Física como espaço para a construção do conhecimento: a importância de planejá-las. In: MOREIRA, Evando C.(org.). **Educação física escolar: desafios e propostas I**. 2 ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.55-64, 2009.

MOREIRA, Evando C.; PEREIRA, Raquel S.; LOPES, Tomires C. Considerações, reflexões e proposições para a educação física na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. In: MOREIRA, Evando C.; NISTA-PICCOLO, Vilma L. (orgs.) **O quê e como ensinar educação física na escola**. 1 ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.109-149, 2009.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica H. T. A. **O processo de pesquisa:** iniciação. Brasília: Plano, 2006.

NEIRA, Marcos G. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em Educação Física. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v.1, n.1, p 118-140, 2009.

NEIRA, Marcos G.(org). **Educação física cultural:** o currículo em ação. São Paulo, SP: Labrador, 2017.

NEIRA, Marcos G. **Educação física cultural:** inspiração e prática pedagógica. 1 ed., Jundiaí, SP: Paco, 2018.

NEIRA, Marcos G.; NUNES, Mário L. F. As possibilidades de emergência do currículo cultural da Educação Física: contribuições do Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar da FEUSP (GPEF). In: MALDONADO, Daniel T.; NOGUEIRA, Valdilene A.; FARIAS, Uirá de S. (orgs.). **Os professores como intelectuais:** Novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar brasileira. Curitiba: CRV, p.173-193, 2018.

NISTA-PICCOLO, Vilma L. Atividades físicas como proposta educacional para 1ª fase do 1º grau. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. SP, 1988.

NISTA-PICCOLO, Vilma L. A Educação Motora na Escola: uma proposta metodológica à luz da experiência vivida. *In*: Ademir De Marco. (org.). **Pensando em Educação Motora**. 1ed. v.1. Campinas: Papirus, 1995.

NISTA-PICCOLO, Vilma L. Crescendo com a ginástica. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO, 1,; CONGRESSO BRASILEIRO,2. Educação motora. Departamento de Educação motora. **Anais** [...]. Faculdade de Educação Física. Foz do Iguaçu, PR, 1998.

NISTA-PICCOLO, Vilma L. Pedagogia da Ginástica Artística. *In*: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma L. (orgs.). **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo, SP: Phorte, 2005.

NISTA-PICCOLO, Vilma L. Prolegômenos de uma pesquisa sobre o perfil do professor de Educação Física. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v. 2, n.1, p.111-125, jul. 2010.

NISTA-PICCOLO, Vilma L. A formação de professores em Educação Física: desafios e propostas. *In*: GIMENEZ, Roberto; SOUZA, Maurício T. de (orgs.). **Ensaio sobre contextos da formação profissional em Educação Física**. São Paulo, Fontoura Editora, 2011.

NISTA-PICCOLO, Vilma L; MOREIRA, Wagner W. **Corpo em movimento na educação infantil**. 1; ed. São Paulo: Cortez, 2012a.

NISTA-PICCOLO, Vilma L; MOREIRA, Wagner W. **Esporte como conhecimento e prática nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012b.

NISTA-PICCOLO, Vilma L.; SCHIAVON, Laurita M. Ginástica Artística como proposta educacional. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma L.; TOLEDO, Eliana de (orgs.). **Abordagens Pedagógicas do Esporte**: modalidades convencionais e não convencionais. Campinas, SP: Papirus, 2014.

NISTA-PICCOLO, Vilma L.; SIMOES, R.; OLIVEIRA, A. M. Um estudo sobre a formação do professor de Educação Física no estado de São Paulo. **Série-Estudos**, v. 40, p. 271-286, 2015.

NISTA-PICCOLO, Vilma L.; SOBREIRA, Vিকেle. A formação em Educação Física em análise: a realidade diante das adversidades. *In*: MOREIRA, Wagner W; NISTA-PICCOLO, Vilma L. (orgs.). **Educação Física e esporte no século XXI**. Campinas, SP: Papirus, p.173-204, 2016.

NOGUEIRA, Valdilene A.; FREIRE, Elizabete dos S. A formação de professores e professoras na universidade privada brasileira: laços e nós na docência em Educação Física. *In*: MALDONADO, Daniel T.; NOGUEIRA, Valdilene A.; FARIAS, Uirá de S. (orgs.). **Os professores como intelectuais**: Novas perspectivas didático-pedagógicas na Educação Física escolar brasileira. Curitiba: CRV, p.35-52, 2018.

NUNOMURA, Myrian. Ginástica educacional ou ginástica olímpica. **Motriz**, v. 4, n. 1, p. 65-68, 1998.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma L. A Ginástica Artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v.24, n. 3, p. 175-194, 2003.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma L.; EUNEGI, Grupo. Ginástica olímpica ou ginástica artística? Qual a sua denominação? **Revista Bras. Ci. E Mov.**, v. 12 n. 4, p. 69-74, 2004.

NUNOMURA, Myrian; FILHO, Raul A. F.; DUARTE, Luiz H.; TANABE, Alice M. Os fundamentos da Ginástica Artística. *In*: NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana H. C. (orgs.). **Fundamentos das Ginásticas**. 1 ed. São Paulo: Fontoura, p.201-239, 2009.

NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana H. C. (orgs.). **Fundamentos das Ginásticas**. 1 ed. São Paulo: Fontoura, 2009.

NUNOMURA, Myrian.; CARBINATO, Michele V.; CARRARA, Paulo. D. S. Reflexão sobre um programa de formação profissional na Ginástica Artística. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 16, n. 2, 2013.

OLIVEIRA, Denize C. Análise de Conteúdo Temático-Categorial: Uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, v.16, n. 4, p.569-76, 2008.

OLIVEIRA, Maurício. S.; NUNOMURA, Myrian. A produção histórica em ginástica e a constituição desse campo de conhecimento na atualidade. **Conexões**, v. 10, p. 80-97, 2012.

OTSUKA, Marcos M. **Pluralidade corporal e ginástica** – o contexto escolar e materiais alternativos. Dissertação (Mestrado em ambiente e desenvolvimento) - Centro Universitário UNIVATES. Lajeado, UNIVATES, RS, 2012.

PEREIRA, Dimitri W.; HONORATO, Tony.; AURÍCCHIO, José. R. Parkour: Do Princípio Filosófico ao Fim Competitivo. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 134-152, 2020. DOI: 10.35699/1981-3171.2020.19690. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/19690>. Acesso em: 27 nov. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Saberes e competências em uma profissão complexa. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIZANI, Juliana; BARBOSA-RINALDI, Ieda P. Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis. **Revista da Educação Física-UEM**, Maringá, v. 21, n. 1, p. 115-126, 2010.

PIZANI, Juliana; ARAÚJO, Martina A. de; BRAGUIM, Caroline; BARBOSA-RINALDI, Ieda P.; LOURENÇO, Marcia R. A. As disciplinas gímnicas nos cursos de licenciatura em Educação Física do estado do Paraná. **Conexões revista da**

Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 3, n. especial, p. 58-76, maio 2015.

PUCHTA, Diogo R. **A Escolarização dos exercícios físicos e dos manuais de ginástica no processo de constituição da Educação Física como disciplina escolar (1882-1926)**. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, BH, 2015.

RODRIGUES, Rafaela G. S. A. Roda Ginástica: uma modalidade a ser “descoberta” no Brasil. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma L.; TOLEDO, Eliana de (orgs.). **Abordagens Pedagógicas do Esporte**: Modalidades convencionais e não convencionais. Campinas, SP: Papirus, 2014.

RUSSO, Elaine L. **Os conteúdos e os métodos desenvolvidos nas aulas de Educação Física Escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu. São Paulo, 2010.

SACAVINO, Susana B.; CANDAU, Vera M. Desigualdade, conectividade e direito à educação em tempos de pandemia. **RIDH**, Bauru, v.8, n.2, p.121-132, jul./dez., 2020.

SAVIANI, Dermeval. Instituições Escolares: Conceito, História, Historiografia e Práticas. **Cadernos de História da Educação**, n.4, jan./dez. 2005

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12, n. 34, p.152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: ago. 2020.

SAWASATO, Yumi Y.; CASTRO, Maria F.C. A dinâmica da Ginástica Olímpica. *In*: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana A. F.; BATISTA, José C.F. (orgs.). **A Ginástica em questão**: Corpo e movimento. 2. ed. São Paulo, SP: Phorte, p.391-420, 2010.

SCHIAVON, Laurita M. O projeto crescendo com a ginástica: uma possibilidade na escola. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, SP: Unicamp, 2003.

SCHIAVON, Laurita. M. **Ginástica Artística e história oral**: a formação desportiva de ginastas brasileiras participantes de jogos olímpicos. 357 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2009.

SCHIAVON, Laurita M.; NISTA-PICCOLO, Vilma L. A ginástica vai à escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 131-150, 2007.

SOARES, Carmem L. Uma educação pela natureza: O método de Educação Física de Georges Hébert. **Revista Bras.De Ciências doEsporte**. v.37, n. 2, p.151-157, 2015.

SOARES, Carmem. L.; MORENO, Andrea. Dossiê – Práticas e prescrições sobre o corpo: a dimensão educativa dos métodos ginásticos europeus. **Revista Bras. De Ciências do Esporte**, v.37, p.108-110, 2015.

SOUZA, Elizabeth P. M. de. **Ginástica Geral**: uma área do conhecimento da Educação Física. 163 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, SP, 1997.

SOUZA, Elizabeth P. M. de. A Ginástica Geral e a formação universitária. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL. Anais [...]. Campinas, SP, 2001.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio B. M. de; MELO, Marcelo S. T. de M; SANTIAGO, Maria E. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.16, n. 03, p. 31-49, 2010.

TOLEDO, Eliana de. **Proposta de conteúdo para a ginástica escolar**: um paralelo com a teoria de Coll. Dissertação (Mestrado) Universidade de Campinas, Campinas, 1999.

TOLEDO, Eliana de. Fundamentos da Ginástica Rítmica. *In*: NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana H. C. (orgs.). **Fundamentos das Ginásticas**. 1. ed. São Paulo: Fontoura, p.143-172, 2009.

TOLEDO, Eliana de; SCHIAVON, Laurita M. Ginástica Geral: diversidade e identidade. *In*: PAOLIELLO, Elizabeth (org.). **Ginástica Geral**: experiências e reflexões. São Paulo: Phorte editora, p.217-238, 2008.

TOLEDO, Eliana de; VELARDI, Marília; NISTA-PICCOLO, Vilma L. A ludicidade permeando as atividades propostas. *In*: MOREIRA, Evando C.; NISTA-PICCOLO, Vilma L. (orgs.) **O quê e como ensinar educação física na escola**. 1 ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.91-101, 2009a.

TOLEDO, Eliana de; VELARDI, Marília; NISTA-PICCOLO, Vilma L. Os desafios da Educação Física Escolar: seus conteúdos e métodos. *In*: MOREIRA, Evando C.; NISTA-PICCOLO, Vilma L. (orgs.). **O quê e como ensinar educação física na escola**. 1. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, p.21-90, 2009b.

TORRES, Carlos A.; BURBULES, Nicholas. Globalização e educação: uma introdução. *In*: TORRES, Carlos Alberto, BURBULES, Nicholas (orgs.). **Globalização e educação**: perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, p.11-26, 2004.

TRAGTENBERG. Maurício. A escola como organização complexa. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 142, p.183-202, jan./mar. 2018.

VELARDI, Marília. Ginástica Rítmica: a necessidade de novos modelos pedagógicos. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma L. (org.). **Pedagogia dos Esportes**. 3. ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

WOGEL, Lívio dos S. O tempo do ócio na formação escolar: a pedagógica do ócio. *In*: ENCONTRO DE PESQUISADORES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO: TEMPOS, ESPAÇOS E CONTEXTOS, 11. **Anais** [...]. PUC-SP, 2013.

APÊNDICE A – CARTA CONVITE ÀS IES CONFINANTES DE SÃO ROQUE



UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Eu, Vivian Mesquita Gomes, CPF: 286908208-84, desenvolvo um estudo sobre a presença das Ginásticas nas aulas de Educação Física, o qual integra a pesquisa tipo guarda-chuva denominada “Formação e atuação de professores de Educação Física”, orientada pela Prof^a Dr^a Vilma Lení Nista-Piccolo, CPF 819686638-00, no Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba. O objetivo deste estudo é investigar se a prática da ginástica tem sido contemplada nas escolas de ensino fundamental a partir da atuação dos professores de Educação Física, além de identificar como essa temática está presente na formação desses profissionais em Instituições de Ensino Superior da região de Sorocaba.

A pesquisa será realizada por meio de um levantamento das estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura na área da Educação Física, identificando as disciplinas relacionadas ao eixo das Ginásticas, além dos questionários sobre a presença dessa modalidade nas escolas de ensino básico, a serem enviados aos professores que ali atuam.

Venho por meio deste, respeitosamente solicitar o(s) plano(s) do(s) componente(s) curricular(es) desenvolvido(s) no curso de licenciatura em Educação Física dessa Instituição, contemplados no universo da(s) ginástica(s).

O atendimento à essa solicitação é facultativo. Em caso de dúvida a respeito do estudo poderá obter todas as informações, entrando em contato por e-mail ou telefone descritos abaixo. Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, e tem a garantia de que todas as informações disponibilizadas serão mantidas em sigilo, não sendo em nenhum momento o seu nome ou o vínculo com o seu curso e Instituição informados, ou tendo qualquer prejuízo em participar do estudo.

Sem mais,

Sorocaba, 24 de setembro de 2020

Vilma Lení Nista-Piccolo –
orientadora responsável pela pesquisa
e-mail de contato: vilma@nista.com.br

Mda. Vivian Mesquita Gomes
Telefone: (11) 99181-9439
vivaeuvi@hotmail.com

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Sorocaba

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE ESCLARECIMENTO

Você está convidado a participar do estudo “FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, com foco na presença da ginástica nas aulas de Educação Física”, aprovado pelo CEP/UFTM, sob o número 2565. Sendo assim, o objetivo deste estudo é investigar se a prática da ginástica tem sido contemplada nas escolas de ensino fundamental a partir da atuação dos professores de Educação Física, além de identificar se essa temática está presente na formação desses profissionais. A pesquisa será realizada por meio de um levantamento das estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura na área da Educação Física, e dos questionários a serem enviados aos professores que atuam nessas escolas.

Caso você concorde em participar, será necessário responder este termo de consentimento autorizando-nos a ter acesso às suas respostas.

Você poderá obter todas as informações que quiser, caso tenha alguma dúvida a respeito do estudo, entrando em contato por meio do telefone ou e-mail informado abaixo, e poderá não participar da pesquisa retirando o seu consentimento ao não responder o termo e os instrumentos da pesquisa. Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, e terá a garantia de que todas as informações disponibilizadas em suas respostas serão mantidas em sigilo, não sendo em nenhum momento o seu nome ou o vínculo com o seu curso ou escola informado, ou tendo qualquer prejuízo em participar do estudo.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “FORMAÇÃO CONTINUADA E ATUAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, com foco na presença da ginástica nas aulas de Educação Física”.

Eu, _____, CPF: _____, li o esclarecimento acima e compreendi o estudo. A explicação que recebi esclarece quaisquer dúvidas a respeito do mesmo. Eu entendi que sou livre para não participar do mesmo, sem justificar minha decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei quaisquer prejuízos ao participar do mesmo e que não receberei dinheiro por participar do estudo. Sendo assim, eu concordo em participar do mesmo.

São Roque,.....//.....

Assinatura do voluntário

Vivian Mesquita Gomes – pesquisadora responsável

Vilma Leni Nista-Piccolo – orientadora responsável pela pesquisa

Telefone de contato: (11) 99181-9439 e-mail: vivaeuvi@hotmail.com

- Você consegue apontar alguma contribuição da ginástica para a aprendizagem dos alunos?

- Das 6 unidades temáticas propostas pela BNCC (brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, e práticas corporais de aventura), qual(s) você mais utiliza e qual(s) você menos utiliza em suas aulas práticas? Por quê?

- Como você elabora o planejamento de suas aulas?

() sozinho(a) () tem a participação de alguém da direção

() em conjunto com outros professores de E.F. da escola

() outros: _____

- Quais recursos você utiliza em suas aulas?

() canal digital [*youtube, facebook, blog, instagram, etc.*]

() livro () manual do professor () documentos norteadores

() nenhum desses () outros _____

3ª PARTE – IDENTIFICAÇÃO DO LOCAL DE ATUAÇÃO DOCENTE

Infraestrutura e materiais disponíveis na escola para a sua aula (coloque dentro dos parênteses o número relacionado à quantidade de cada um)

- () quadra coberta () quadra descoberta () campo

- () pátio da escola () brinquedoteca () playground

- () sala de ginástica () sala de dança () sala de vídeo

- () piscina () sala de artes marciais/lutas

- () outro(s) _____

- () bola, quais _____

- () corda individual () corda grande () fita () maça

- () bastão () arco ou bambolê () colchonetes () tatames

- () mini trampolim () plinto () trave de equilíbrio () trampolim

- () banco sueco () slackline () barra fixa () paralela () pneu

- () som () espaldar () espelho () argolas () balança

- () trepa-trepa () escorregador () colchões para ginástica

- () cones () coletes () raquetes () instrumentos musicais

- () poste de vôlei () rede de vôlei () aro de basquete

- () tabela de basquete () trave de gol () xadrez () damas

- () pebolim () mesa de pingpong () frisbee () peteca

- () outro(s) _____

- Em sua opinião, a estrutura da escola e os materiais oferecidos para as aulas de Educação Física são adequados e suficientes? Por quê?

4ª PARTE – IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS

- Aproximadamente, qual a quantidade de alunos por turma?

- Como você classifica seus alunos nas aulas de Educação Física na escola, em relação ao seu comportamento? (positivamente ou negativamente participativos, interessados, motivados, envolvidos com a prática e outros)

- Em sua percepção qual a opinião dos alunos sobre as modalidades gímnicas?

ANEXO A – CURRÍCULO MUNICIPAL 1.º E 2.º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Currículo Educação Física – 1º e 2º anos

Educação Física 1º e 2º anos	
Brincadeiras e jogos	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional
Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.	
Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.	
Esportes	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca, de precisão e de rede/quadra, identificando os elementos comuns a esses esportes.	Esportes de marca Esportes de precisão Esporte de rede/quadra
Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca, de precisão e de rede/quadra para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	
Ginásticas	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (habilidades motoras básicas e proprioceptivas, equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	Ginástica Geral Consciência Corporal
Utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.	
Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	

Currículo Educação Física – 1º e 2º anos

Danças	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Danças do contexto comunitário e regional
Perceber os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.	

ANEXO B – CURRÍCULO MUNICIPAL 3.º, 4.º E 5.º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Currículo Educação Física – 3º ao 5º ano

Educação Física 3º ao 5º ano	
Brincadeiras e jogos	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.	
Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação as diferentes culturas.	
Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.	
Esportes	
Habilidades	Conteúdos
Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de marca, de precisão, de campo e taco, de rede/parede e invasão; identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.	
Reconhecer jogos e esportes, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	
Ginásticas	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (habilidades motoras básicas e proprioceptivas, equilíbrios, saltos, giros,	Ginástica Geral Consciência Corporal

Currículo Educação Física – 3º ao 5º ano

rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.	Combinação de habilidades e elementos
Utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.	
Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.	
Danças	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Valorizar e respeitar os diferentes sentidos e significados das danças populares do Brasil e do mundo em suas culturas de origens.	
Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.	
Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.	
Perceber situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.	
Lutas	
Habilidades	Conteúdos
Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	
Conhecer características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, percebendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.	